

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SILMALILA REMEDIOS BROOKS

**VIOLÊNCIA NA SALA DE AULA À LUZ DA PSICANÁLISE E DA
EDUCAÇÃO PARA A PAZ**

CURITIBA

2015

SILMALILA REMEDIOS BROOKS

**VIOLÊNCIA NA SALA DE AULA À LUZ DA PSICANÁLISE E DA
EDUCAÇÃO PARA A PAZ**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia, na linha de pesquisa de Educação, Trabalho e Produção de Subjetividade, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Sidney Nilton de Oliveira.

CURITIBA

2015

Catálogo na publicação
Vivian Castro Ockner – CRB 9ª/1697
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Brooks, Silmalila Remedios

Violência na sala de aula à luz da psicanálise e da educação para a paz. / Silmalila Remedios Brooks. / – Curitiba, 2015.
152 f.

Orientador: Profº Drº Sidney Nilton de Oliveira
Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Setor de Ciências Humanas,
Letras e Artes,
Universidade Federal do Paraná

1. Psicologia – psicanálise – educação.
2. Psicanálise – educação – contexto escolar. 3. Escola – violência – aspectos sociais. I. Título.

CDD 371.28

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE MESTRADO EM PSICOLOGIA

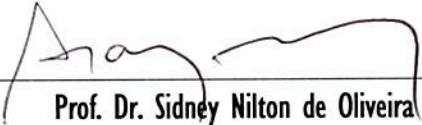
Às 14 horas do dia 17 do mês de ABRIL de dois mil e quinze, na sala 208 do prédio Histórico desta Universidade, compareceu para defesa pública do Trabalho de Conclusão de Curso, requisito obrigatório para a obtenção do título de **MESTRE EM PSICOLOGIA**, a mestranda **SILMALILA REMEDIOS BROOKS**, tendo como título da Dissertação **"ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DA PSICANÁLISE E DA EDUCAÇÃO PARA A PAZ A COMPREENSÃO DA VIOLÊNCIA NA SALA DE AULA"**. Constituíram a Banca Examinadora o Professor Doutor Sidney Nilton de Oliveira, orientador, Professor Doutor Antonio Caubi Ribeiro Tupinambá, da Universidade Federal do Ceará UFC, e o Professor Doutor Adriano Furtado Holanda, da Universidade Federal do Paraná UFPR, titulares. Após a exposição da mestranda, os membros da Banca Avaliadora fizeram suas considerações e declararam a aluna:

☒ Aprovada sem restrições.

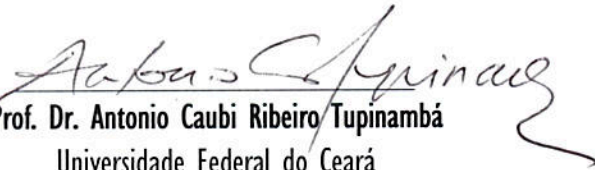
☐ Aprovada mas na condição de tomar as seguintes providências:

☐ Reprovada

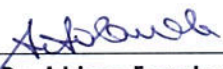
Eu Sidney Nilton de Oliveira, orientador, lavrei a presente ata que segue assinada por mim e pelos demais membros da Banca Examinadora.



Prof. Dr. Sidney Nilton de Oliveira
Universidade Federal do Paraná
Professor orientador



Prof. Dr. Antonio Caubi Ribeiro Tupinambá
Universidade Federal do Ceará
Professor titular



Prof. Dr. Adriano Furtado Holanda
Universidade Federal do Paraná
Professor titular

“Sólo el que ha experimentado el colmo del infortunio puede sentir la felicidad suprema. Es preciso haber querido morir, amigo mío, para saber cuán buena y hermosa es la vida. Vivid, pues, y sed dichosos, hijos queridos de mi corazón, y no olvidéis nunca que hasta el día en que Dios se digne descifrar el porvenir al hombre, toda la sabiduría humana estará resumida en dos palabras: ¡Confiar y esperar!”.

Alexandre Dumas

Dedico este trabalho aos meus pais, e a Fausto.

APRESENTAÇÃO E AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação do Professor Sidney Nilton de Oliveira.

Agradeço aos meus pais, Diana e Carlos, por serem uma inspiração e motivação na minha vida. Igualmente agradeço aos meus irmãos, especialmente a minha irmã, amiga e adorada Yaima pelas suas conversas, companhia e longas horas no computador.

A meu amado Fausto, muitíssimo obrigada pela companhia, paciência, apoio, conselhos e motivação neste processo. Por ser um exemplo de dedicação e por esse sorriso em todo momento. Sem ti, esta história teria sido muito diferente.

Ao povo brasileiro em geral por seu recebimento e acolhida.

Aos meus amigos Dayana, Fabricio e Victoria pelas conversas, jantas, jogos, passeios, por fazer-me sentir em casa, em fim, pelos muitos momentos inesquecíveis.

A Mariana e dona Alani pela convivência.

A minhas amigas por ter estado sempre comigo, ainda que fosse compartilhando momentos a distancia.

À Organização dos Estados Americanos (OEA) e no Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB) pela bolsa de estudos que me permitiu cursar o mestrado.

A meu orientador Sidney Nilton de Oliveira por aceitar ser meu orientador, pelas sugestões e comentários para este trabalho.

Aos membros da banca pelas contribuições que permitiram enriquecer meu trabalho.

Agradeço o trabalho do corpo docente e administrativo da UFPR.

RESUMO

A violência é um fenômeno presente nas sociedades humanas e não pertence a uma única cultura, classe social ou econômica. A presente pesquisa bibliográfica tem por objetivo oferecer um panorama conceitual e uma revisão de literatura mediática que permita analisar a violência na sala de aula à luz da Psicanálise e da Educação para a Paz. As pesquisas consultadas e a multiplicidade de notícias relacionadas à violência na sala de aula referidas na mídia indicam que a violência é um fenômeno presente nas salas de aula do Brasil, como também na América Latina e Europa. Na sala de aula podem ocorrer três tipos diferentes de violência: a violência do professor contra o aluno, a violência do aluno contra o professor e a violência entre alunos (que tem sua principal representação no *bullying*). As contribuições da Psicanálise e da Educação para a Paz fornecem teorias que podem auxiliar na compreensão da violência na sala de aula. Os diferentes autores destas duas linhas teóricas concordam em que violência não é sinônimo de agressividade. A agressividade é constitutiva do ser humano, necessária para seu desenvolvimento físico, intelectual e para sua sobrevivência. De forma contrária, a violência não é natural, é o uso da agressividade com fins destrutivos, é o desrespeito e a negação do outro. A violência tem um componente biológico, mas é principalmente aprendida no contexto em que esteja inserido o ser humano. Todos os indivíduos que interagem na sala de aula merecem respeito, tolerância e compreensão, tanto professores quanto alunos. Nenhuma circunstância justifica o uso da violência. A sala de aula é um lugar onde crianças e adolescentes passam um tempo considerável, e muitas das coisas que acontecem nessa etapa escolar são lembradas durante toda a vida. Para prevenir as manifestações de violência dentro da sala de aula é preciso formar professores com técnicas e conhecimentos adequados para enfrentar esta problemática, assim como fomentar uma responsabilidade conjunta entre família e a escola. Uma educação que favoreça o respeito, a tolerância, o diálogo e a resolução pacífica de conflitos permitiria atingir o objetivo de reduzir a violência dentro da sala de aula.

Palavras-Chave: Violência na sala de aula, Violência, Violência escolar, Educação, Psicanálise, Educação para a Paz, *Bullying*.

ABSTRACT

Violence is a phenomenon present in human societies and does not belong to a single culture or socioeconomic class. The aim of this bibliographical research is to provide an conceptual overview and a review of several media sources that would allow analyzing violence in the classroom from the perspective of Psychoanalysis and Peace Education. The publications reviewed and the wealth of news related to violence in the classroom reported in the media indicates that violence is a phenomenon present in Brazilian classrooms, as well as in Latin America and Europe. In the classroom may occur three different types of violence: the violence of the teacher against the student, the violence of the student against the teacher and violence among students (bullying being its main representation). The contributions from Psychoanalysis and Peace Education provide a theoretical background that could help understanding the violence in the classroom. The different authors of these two theories agree that violence is not synonymous with aggressiveness. Aggression is natural to the human beings, and it's necessary for their physical and intellectual development, as well for their survival. On the other hand, violence is not natural, is the use of aggressiveness with destructive purposes, it is the disrespect and denial of the other. Violence has a biological component, but it is mainly learned in the environment where the individual is inserted. All the people interacting in the classroom deserve respect, tolerance and understanding, teachers and students alike. No circumstances justify the use of violence. The classroom is a place where children and adolescents spend a considerable amount of time, and many of the things that happen in this stage are remembered for a lifetime. To prevent occurrences of violence in the classroom is essential to appropriately train teachers with skills and knowledge to confront this problem, and is also important to promote a shared responsibility between family and school. An education that encourages respect, tolerance, dialogue and peaceful resolution of conflicts could achieve the goal of reducing violence in the classroom.

Keywords: Violence in the classroom, Violence, Scholar violence, Education, Psychoanalysis, Peace Education, Bullying.

SUMÁRIO

RESUMO	V
ABSTRACT	VI
INTRODUÇÃO.....	1
Objetivo	6
Método.....	6
Considerações iniciais e estrutura do documento	8
1 VIOLÊNCIA NA SALA DE AULA DO PROFESSOR CONTRA O ALUNO: CONTRIBUIÇÕES PSICANALÍTICAS E DA EDUCAÇÃO PARA A PAZ	10
1.1 A relação professor – aluno no contexto escolar	11
1.2 A violência na sala de aula do professor contra o aluno.....	18
1.3 Contribuições da psicanálise para a compreensão e prevenção da violência do professor contra o aluno	23
1.4 Contribuições da Educação para a Paz para a compreensão e prevenção da violência do professor contra o aluno.....	27
1.4.1 Considerações sobre o conceito de Paz.....	28
1.4.2 Considerações sobre a Educação para a Paz	30
1.4.3 Educação para a Paz: Relação professor – aluno	32
1.5 Conclusões	36
2 VIOLÊNCIA NA SALA DE AULA DO ALUNO CONTRA O PROFESSOR: CONTRIBUIÇÕES PSICANALÍTICAS E DA EDUCAÇÃO PARA A PAZ	39
2.1 Violência do aluno contra o professor	40

2.2 Causas e consequências da violência contra o professor	44
2.2.1 Falta de apoio das famílias e centro escolar	45
2.2.2 Autoridade e autoritarismo	46
2.2.3 Ausência de limites	52
2.2.4 Avanços tecnológicos	57
2.3 Contribuições psicanalíticas para a compreensão e prevenção da violência do aluno contra o professor	59
2.3.1 Ambivalência emocional	60
2.3.2 Processo de Transferência	61
2.3.3 Agressividade inerente ao ser humano	64
2.3.4 Processos mentais inconscientes	66
2.3.5 A escola como uma pequena sociedade	67
2.4 Contribuições da Educação para a Paz para a compreensão e prevenção da violência do aluno contra o professor	69
2.4.1 Formação do professor	71
2.4.2 Afeição no contexto escolar	75
2.5 Conclusões	76
3 VIOLÊNCIA NA SALA DE AULA ENTRE ALUNOS - <i>BULLYING</i> : CONTRIBUIÇÕES PSICANALÍTICAS E DA EDUCAÇÃO PARA A PAZ	79
3.1 <i>Bullying</i> – Generalidades e conceitos	82
3.1.1 Origem do fenômeno <i>Bullying</i>	83
3.1.2 Manifestações do <i>Bullying</i>	85

3.1.3	Causas e consequências do <i>Bullying</i>	86
3.1.4	Os protagonistas do <i>Bullying</i> escolar	91
3.1.5	Professores e o fenômeno <i>Bullying</i>	94
3.2	Contribuições Psicanalíticas para a compreensão e prevenção do fenômeno <i>Bullying</i>	99
3.2.1	Agressividade inata	101
3.2.2	Repressão (supressão)	102
3.2.3	Princípio do prazer	104
3.2.4	Narcisismo das pequenas diferenças	105
3.3	Contribuições da Educação para a Paz para compreender, prevenir e intervir no fenômeno <i>Bullying</i>	109
3.3.1	Resolução de conflitos	111
3.3.2	Mediação	117
3.3.3	Tolerância e aceitação das diferenças	120
3.4	Conclusões	121
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
	REFÊRENCIAS	129

INTRODUÇÃO

A violência é um fenômeno presente nas sociedades humanas e não pertence a uma única cultura, classe social ou econômica. Permeia todas as camadas da sociedade e tem causado prejuízos ou até a destruição de comunidades inteiras (durante as guerras, na colonização, escravismo, etc.). Segundo Dahlberg & Krug (2007) a violência sempre fez parte da experiência humana e estima-se que seja uma das principais causas de morte de pessoas entre 15 e 44 anos em todo o mundo.

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2002) explica que a violência é um fenômeno difuso e complexo, o qual não pode ter uma definição científica exata, já que é uma questão de apreciação. A noção do que são comportamentos aceitáveis ou inaceitáveis, ou do que constitui um dano, está influenciado pela cultura e submetido a uma contínua revisão na medida em que os valores e as normas sociais evoluem. No século XV e XVI, por exemplo, o uso da palmatória formava parte dos castigos habituais nos colégios, hoje um professor pode ser processado penalmente por isso.

Para OMS, a ampla variedade de códigos morais existente nos distintos países faz com que a violência seja uma das coisas mais difíceis de tratar, mas é urgente fazê-lo para a proteção da vida e dignidade dos seres humanos. Por isso, é importante um consenso e regras universais de comportamento baseadas no desenvolvimento dos direitos humanos.

A OMS (2002) define a violência como o uso deliberado da força física ou do poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação. A definição envolve tanto a violência interpessoal como comportamento suicida e conflitos armados. Inclui também a ampla variedade de atos que vão além do ato físico, como ameaças ou intimidações.

A violência é muitas vezes confundida com agressividade. Considera-se importante aclarar a diferença que existe entre violência e agressividade, dois conceitos que podem ser facilmente confundidos e serão utilizados ao longo da pesquisa.

Segundo Jares (2002a), uma prática comum de muitos pesquisadores era usar indistintamente violência e agressividade; porém, nos últimos anos se tem observado que de forma geral se conseguiu chegar a um consenso acerca da diferença existente entre estes dois conceitos, esclarecendo-se que não são sinônimos.

Para Jares (2002a) e Pereira (2003), a agressividade é uma característica básica que possuem todos os seres humanos, herdada biologicamente, não é negativa *per se*, pelo contrário, é necessária para o indivíduo. Constitui uma força ativa utilizada para a sobrevivência, desenvolvimento, afirmação física e psíquica do indivíduo; desde o nascimento é utilizada para desempenhar tarefas e vencer etapas, é um instrumento de defesa da própria identidade e de tudo o que a ameace, portanto, utilizada e canalizada de forma adequada não constitui necessariamente um problema.

Contrário à agressividade, a violência não está geneticamente determinada na natureza biológica do ser humano, isto é, não é um impulso inato, conforme o explicado por Jares (2002a) e Araújo & Silva (2006). Para estes autores a violência é o uso da agressividade com fins destrutivos, o desrespeito e a negação do outro, causando danos físicos e psicológicos. A violência é mais uma questão de percepções, de valores e de significados do que de hormônios ou de pulsões¹. Sem negar uma componente genética à agressividade humana, a violência depende, principalmente, das experiências que a vida oferece a cada pessoa e como estas interagem com o potencial genético; portanto, é conduzida mais por causas externas que internas.

¹ Segundo Roudinesco & Plon (1998) o conceito pulsão foi empregado por Sigmund Freud a partir de 1905 e tornou-se um grande conceito da doutrina psicanalítica. Define-se como a carga energética que se encontra na origem da atividade motora do organismo e do funcionamento psíquico inconsciente do ser humano.

Existem diferentes tipologias de violência, Dahlberg & Krug (2007) as dividem em três amplas categorias:

- a) Violência autodirigida: É subdividida em comportamento suicida e agressão autoinfligida, que inclui atos como a automutilação.
- b) Violência interpessoal: Divide-se em duas subcategorias: 1) Violência de família e de parceiros íntimos, que inclui abuso infantil e maus-tratos de idosos; 2) Violência na comunidade, que é a violência entre indivíduos com ou sem relação pessoal e geralmente ocorre fora do lar. Incluem-se atos variados de violência, violência juvenil, ataque sexual e violência em instituições como escolas, locais de trabalho, prisões e asilos.
- c) Violência coletiva que se acha subdividida em três categorias: 1) A violência social, que abrange crimes praticados por grupos organizados, atos terroristas e violência de hordas; 2) A violência política que compreende a guerra e conflitos violentos relacionados; 3) A violência econômica, que inclui ataques de grandes grupos motivados pelo lucro econômico, tais como ataques realizados com o propósito de desintegrar a atividade econômica, impedindo o acesso aos serviços essenciais.

Na presente pesquisa bibliográfica se vai tratar um gênero de violência de tipo interpessoal: a violência escolar, com ênfase na violência que ocorre dentro da sala de aula.

A violência escolar é definida por Ristum (2001) da seguinte forma:

Violência que envolve membros dos corpos docente e/ou discente e/ou técnico e/ou administrativo e/ou direção e/ou pessoal de apoio, referente a questões escolares, administrativas, disciplinares e acadêmicas. Nesta categoria foi também incluída a depredação da escola, praticada tanto por elementos externos à escola como pelos próprios alunos da escola (RISTUM, 2001, p. 134).

De acordo com Araújo & Silva (2006), a escola deveria ser um espaço livre de violência, agradável para adquirir novos conhecimentos e um ambiente que favoreça o desenvolvimento adequado de crianças e adolescentes, propiciando um clima idôneo para o fortalecimento e formação da personalidade, autoestima, autoconceito e relações sociais positivas dos seres humanos. Porém, é preocupante que atualmente neste ambiente se observam casos de violência dentro da sala de aula, sendo direcionados do professor contra o aluno², do aluno contra o professor³ e entre os alunos⁴.

Para Rosa (2010) a violência produz serias consequências que podem influenciar na vida das pessoas, principalmente de crianças e adolescentes, indivíduos que estão em pleno desenvolvimento de sua personalidade. A escola, junto com o lar, é o espaço onde se aprende a viver em sociedade; portanto, a ocorrência de atos violentos neste ambiente é um sinal de alerta para começar a trabalhar em prol de uma educação sem violência.

Uma das principais motivações para pesquisar sobre o fenômeno da violência na sala de aula é o aparente incremento de manifestações violentas no ambiente escolar, situação que se torna visível nos múltiplos relatos encontrados nos diferentes meios de comunicação. Segundo o relatado por Fernandes (2014), uma pesquisa global realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), coloca o Brasil no topo de um *ranking* de violência em escolas. A pesquisa foi elaborada a partir

² Entre os casos de violência escolar, um dos mais conhecidos foi a “*Columbine High School Massacre*”. Segundo Lamb (2008), no ano de 1999, um aluno de 18 e outro de 17 anos entraram na escola secundária *Columbine*, no condado de Jefferson, Colorado, e atiraram contra seus colegas, causando a morte de 12 destes e a de uma professora. Deixaram mais de vinte pessoas feridas e depois, se suicidaram.

³ Segundo Carpes (2013) uma professora de uma escola municipal do Rio de Janeiro, chamou a atenção de um aluno de 15 anos e este reagiu empurrando-a na escada. Ela correu para sua sala enquanto um professor segurava o agressor, mas o professor acabou soltando-o e este conseguiu dar oito golpes na professora embora ela tentasse se defender com as mãos sobre o rosto. A professora depois de ser agredida ainda não voltou a trabalhar e levou tempo para sair de casa sozinha.

⁴ Outro caso de violência escolar é apresentado por Chaves & Dias (2014), os quais relatam que um menino de 10 anos de Campo Grande, MS, sofreu estupro durante dois anos nos banheiros do colégio. Em depoimentos à polícia, foi declarado que os abusos começaram quando a vítima tinha 8 anos de idade. Os agressores sexuais foram três garotos com idade entre 13 e 15 anos.

de dados fornecidos por 100 mil professores e diretores de escola do segundo ciclo do ensino fundamental e do ensino médio (alunos de 11 a 16 anos) de 34 países diferentes. Do total de professores ouvidos no Brasil, 12,5% disseram serem vítimas de agressões verbais ou de intimidação por parte dos alunos pelo menos uma vez por semana.

No ambiente escolar, não só os professores são vítimas, muitas vezes são os agressores. Em 2013, o portal de notícias R7⁵ publicou que um professor de matemática no Rio de Janeiro ficou nervoso por causa das brincadeiras de um aluno de 14 anos, e reagiu batendo neste. O aluno não relatou o acontecido para a mãe, mas uma colega dele filmou a agressão e divulgou o vídeo. O professor foi afastado da escola.

Caso como o anterior ocorre com frequência, o que bem justifica trabalhar na prevenção deste tipo de situações constrangedoras, já que a relação professor-aluno e aluno-aluno são importantes na conservação e desenvolvimento das sociedades humanas, pela transmissão de conhecimentos e valores. O professor tem a responsabilidade de estabelecer um ambiente propício para os alunos, especialmente nos primeiros anos escolares, quando é muito importante que cada criança compreenda que ela é bem-vinda, que aprender é bom e que existem pessoas além da família que podem ser modelos positivos a seguir.

Charlot (2002) caracteriza três tipos diferentes de violência presentes no ambiente escolar:

1. Violência à escola: Quando a violência está dirigida contra a instituição escolar ou contra os representantes da instituição. Como exemplo, pode mencionar-se a depredação de patrimônio (incêndio provocado pelos alunos, pichação, etc.), agredir física ou verbalmente a um professor.

⁵ Consultado em 07/08/14, Disponível em: <http://noticias.r7.com/educacao/noticias/aluno-leva-socos-de-professor-de-matematica-20130509.html>.

2. Violência da escola: Neste tipo de violência os alunos são as vítimas de violência institucional. O principal exemplo deste tipo de violência ocorre quando os professores ou outras autoridades escolares agredem os alunos física ou verbalmente.
3. Violência na escola: Esta ocorre quando a violência se produz dentro do espaço escolar, sem estar necessariamente vinculada às atividades da instituição. A violência difusa entre alunos e o *bullying* são exemplos deste tipo de violência.

Estas definições são utilizadas ao longo da presente pesquisa para explicar a violência que ocorre dentro da sala de aula.

Objetivo

Com base nas considerações e definições dos parágrafos anteriores, o objetivo da presente dissertação é oferecer um panorama conceitual e uma revisão de literatura mediática que permita analisar a violência na sala de aula à luz da psicanálise e da Educação para a Paz.

Método

Neste contexto, se utilizou o método de investigação pesquisa bibliográfica com a finalidade de encontrar nas atuais pesquisas, definições e implicações acerca do fenômeno de violência na sala de aula, como foco principal, a violência dentro das salas de aula no Brasil. Conforme Marconi & Lakatos (2007), a pesquisa bibliográfica, trata do levantamento de bibliografia já publicada em diferentes meios escritos com a finalidade de colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto, permitindo aos pesquisadores o reforço paralelo na análise de suas pesquisas ou manipulação de suas informações.

Para cumprir com este propósito foram procurados e utilizados como referências: (i) Artigos científicos dos últimos 15 anos (com exceção de dois casos), procurados em sítios *online* como DOAJ (*Directory of Open Access Journals*), Scielo, Lilac, Dialnet, E-revistas, Periódicos eletrônicos em psicologia (PEPSIC) e portal de periódicos da Capes; (ii) TCCs, teses, dissertações, e revistas científicas disponíveis nas bibliotecas da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) dos últimos 15 anos; (iii) Livros de história da educação, obras clássicas da psicanálise (principalmente de Freud) e livros atuais sobre os temas de violência na escola e Educação para a Paz (dos últimos 15 anos).

Os documentos foram procurados nos idiomas português e espanhol. A literatura procurada e utilizada abrange autores e pesquisas da América e Europa.

Para identificar variáveis ou fatores comumente inter-relacionados com a violência na sala de aula, se utilizou uma abordagem transdisciplinar, com a contribuição das Ciências humanas, a Psicanálise e a Educação para a Paz.

Procurou-se material incluindo as seguintes palavras-chave (em português e seu equivalente em espanhol): Violência, violência escolar, violência na sala de aula, educação, Psicanálise, Educação para a Paz, *bullying* e Psicanálise, *bullying* e Educação para a Paz.

Uma vez tendo e lido material em quantidade (várias dezenas de documentos para cada capítulo) e conteúdo suficiente (as fontes começavam a se repetir em referências e temática), foi realizado o fichamento, análise e interpretação das obras selecionadas como de maior relevância. A partir da articulação dos principais temas, conceitos e resultados citados nos diferentes textos escolhidos, foi escrito o presente documento.

Considerações iniciais e estrutura do documento

Neste momento introdutório, e com o propósito de facilitar a compreensão do presente trabalho, considera-se oportuno definir brevemente a Psicanálise e a Educação para a Paz, assim como a relação destas com a violência na sala de aula.

Psicanálise: Fundada por Sigmund Freud e originada na medicina, a psicanálise é um sistema de teorias, um método de tratamento psicoterapêutico e um método de investigação da psique humana. Segundo Vasconcelos & Miranda (2012), a psicanálise tem incursionado pelos espaços educacionais, contribuindo com bases teórico-conceituais que permitem uma perspectiva diferente dos problemas educativos e as manifestações da violência. Conforme Díaz & Arango (2013), se bem a psicanálise não tem estudado especificamente o fenômeno de violência dentro da sala de aula, fornece diversas teorias e pesquisas que ajudam na compreensão do fenômeno.

Educação Para a Paz: Descrita por Rabbani (2003) como uma educação baseada em uma necessidade compartilhada por todos os seres humanos e que só pode ser satisfeita em nível global: a paz só pode ser “para todos e com todos”. Este autor explica que a preocupação formal em educar para a paz aparece no final da Primeira Guerra Mundial e teve dois momentos significativos: (i) Depois da Primeira Grande Guerra, se nota uma preocupação por parte dos intelectuais da educação envolvidos em uma reforma pedagógica, destacando os membros da Escola Nova; (ii) Finalizada a Segunda Guerra Mundial, interesse dos cientistas de diversas áreas do conhecimento desenvolveram pesquisas sobre as causas das guerras e as condições da paz.

Nesse contexto, além deste capítulo introdutório a presente pesquisa apresenta a seguinte estrutura:

- O primeiro capítulo, intitulado “Violência na sala de aula do professor contra o aluno: Contribuições psicanalíticas e da Educação para a Paz”, inicia com

uma breve revisão histórica da relação professor-aluno mostrando as mudanças através da história nos processos de ensino-aprendizagem. São apresentados os conceitos gerais sobre violência do professor contra o aluno. Este e os seguintes dois capítulos finalizam com contribuições da Psicanálise e da Educação para a Paz, de forma correspondente com o tema de cada capítulo, com o propósito de servir como recurso para compreender e prevenir a violência dentro da sala de aula.

- O segundo capítulo, intitula-se “Violência na sala de aula do aluno contra o professor: Contribuições psicanalíticas e da Educação para a Paz”. Apresenta as generalidades, contextualização e conceitos relacionados ao tema da violência do aluno contra o professor.
- O terceiro capítulo, intitulado “Violência na sala de aula entre alunos – *Bullying*: Contribuições Psicanalíticas e da Educação para a Paz”, fornece conceitos com relação a manifestações de violência entre alunos dentro da sala de aula, especialmente no relacionado ao *bullying*. Sobre este fenômeno se apresentam exemplos, possíveis causas e consequências.
- Nas considerações Finais se apresentam as principais conclusões desta pesquisa, com base no tratado nos capítulos apresentados.

1 VIOLÊNCIA NA SALA DE AULA DO PROFESSOR CONTRA O ALUNO: CONTRIBUIÇÕES PSICANALÍTICAS E DA EDUCAÇÃO PARA A PAZ

Na contemporaneidade, encontramos dentro das escolas muitos problemas e dificuldades que interferem no desenvolvimento de crianças e adolescentes, um destes, a violência do professor contra o aluno dentro da sala de aula.

Segundo Sodré, Moura & Alexandre (2012) o professor é um alicerce na estrutura do ensino-aprendizagem, portanto, um desempenho ineficiente das suas funções poderia trazer consequências negativas na vida de muitas crianças e adolescentes. Por essa razão, os professores muitas vezes procuram continuar sua formação para ampliar seus conhecimentos, aprimorando suas práticas pedagógicas e seus conteúdos, buscando conhecer seus alunos e sua realidade social.

Para estes autores, a violência sempre tem estado presente na história da humanidade. Os homens da pré-história tinham que atuar violentamente para assegurar sua sobrevivência, a vida era sob a lei do mais forte. Na atualidade, as condutas violentas se manifestam, algumas vezes, de forma silenciosa, muitas vezes passando despercebidas ou inclusive parecendo ações naturais em diferentes ambientes.

A escola é um destes ambientes, onde muitas manifestações violentas são consideradas como algo natural ou até um costume. Mas a manifestação de condutas violentas na escola influi no ensino-aprendizado. Nesse contexto, no primeiro capítulo desta pesquisa se realiza uma breve revisão histórica da relação professor – aluno dentro no contexto escolar, seguida pela apresentação de conceitos gerais sobre o que é a violência do professor contra o aluno. Para finalizar o capítulo, se incluem contribuições psicanalíticas e da Educação para a Paz, referentes ao assunto.

1.1 A relação professor – aluno no contexto escolar

O processo de ensino-aprendizagem e a constituição da escola como sistema organizado têm sofrido mudanças significativas ao longo da história. A ideia do que é adequado ou não para o ensino está ligada à cultura e valores da sociedade, os quais nem sempre permanecem inalterados através do tempo.

Um exemplo disto é descrito por Fernandes (2006), quem explica que o castigo corporal foi uma das heranças transmitidas da cultura romana à pedagogia cristã, e a palmatória figurou desde os inícios nas escolas do Lácio e no mundo medieval. Durante essa transição, esse era um método de ensino permitido pela lei, não sendo considerada violência, como seria nos dias atuais.

A caninha verde⁶, usada pelo mítico padre jesuíta Inácio Martins para ensinar doutrina e leitura a meninos das ruas e vielas de Lisboa, foi talvez precursora da cana da Índia, flexível e dolorosa, ou do ponteiro de madeira que perduraram nas salas de aula portuguesas até ao século XX. Estes instrumentos serviam tanto para apontar letras e algarismos no quadro preto quanto para castigar um grande erro ou desatenção.

Segundo Ariès (1981), no século XV redefine-se o conceito da infância e de sua educação. Gerson e o Cardeal d'Estouteville são exemplos desse período. Para eles, além de transmitir conhecimentos e inculcar virtudes, sua missão consistia também em usar suas faculdades de correção rigorosa e castigos físicos, pois isso envolvia a salvação da alma das crianças, pelas quais eles eram responsáveis.

Segundo Ariès (1981) e Fernandes (2006) o castigo corporal se generalizou entre os séculos XV e XVI. Crianças e adolescentes (consideradas etapas não diferenciadas) de qualquer condição social eram submetidos a um regime comum e igualmente

⁶ Segundo o dicionário Michaelis (2009) Caninha: 1. Cana pequena ou cana de açúcar; 2. Caule dessas plantas.

surrados. Entre os adultos, nem todos eram submetidos ao castigo corporal. Os fidalgos lhe escapavam.

Julia (2001) descreve que até o século XVI existiam inumeráveis programas de estudos e de lições para os colégios. Neste século, os jesuítas elaboraram o texto *Ratio studiorum* que serviu de norma aos colégios, e detalhava autores a serem estudados, conteúdos de gramática a serem aprendidos, exercícios a serem feitos e as funções atribuídas a cada membro da Companhia de Jesus, incluindo as regras de disciplina não diferentes das existentes até essa época. A aplicação das diretrizes gerais deste texto normativo era uniforme de Lisboa até Viena ou de Bruxelas até Roma, com algumas regras próprias para cada província.

Cerezer (2011) explica que o início da sistematização e disseminação do ensino no século XVII só ocorreu com o lançamento da obra “*Didactica Magna – A Arte de Ensinar Tudo a Todos*”. Escrita em 1623 por Comenius⁷, esta se tornaria o alicerce de todo o pensamento pedagógico da época. Pela primeira vez havia uma estruturação do sistema de ensino com a divisão da escola em níveis e com ritmos de ensino adequados às idades e possibilidades das crianças.

No século XVIII, Áustria e Prússia tornaram-se os primeiros países a investir na escola estatal, criando assim o conceito de ensino público, segundo o escrito por Cerezer (2011). Julia (2001) acrescenta que no fim do século XVIII os Estados substituem as Igrejas e as corporações municipais no controle do ensino. Isto coincidiu com a supressão da Companhia de Jesus, que obrigou aos Estados católicos a substituir professores em aproximadamente 600 colégios.

Ariès (1981) comenta que a preocupação em humilhar a infância para melhorá-la diminuiria ao longo do século XVIII. Na França, a opinião pública manifestou uma

⁷ J. A. Comenius (1592-1670) nasceu na atual República Checa e foi um teólogo, filósofo, pedagogo e cientista considerado o fundador da didática moderna.

aversão pelo regime disciplinar escolástico, o que resultou em sua eliminação por volta de 1763, momento em que as autoridades tomaram a condenação dos jesuítas como desculpa para reorganizar o sistema escolar.

Conforme se explica na pesquisa de Veiga (2009), as regras Lassalistas (Irmãos das Escolas Cristãs) publicadas em 1702 consideravam a correção um elemento pedagógico valioso. Estas regras permitiam punições através de palavras e de penitência, assim como o uso de instrumentos como a férula e o chicote. Entretanto, havia normas para que esses instrumentos não fossem usados indiscriminadamente; por exemplo, a régua era utilizada como um castigo padrão e deveria ser aplicado pelo mestre para bater “somente” na palma da mão esquerda com dois ou três golpes no máximo. Outros tipos de castigos como bofetões, pontapés, puxões de nariz, de orelhas e de cabelos, empurrões ou puxar pelo braço, estavam proibidos, por serem consideradas atitudes “indignas de um mestre”.

Levín (1995) e Rojas (2006) expõem que todos estes métodos utilizados para o ensino-aprendizagem em parte têm uma estreita relação com o fato que na antiguidade a etapa infância não existia. As crianças eram subestimadas e consideradas como seres dependentes e impulsivos. Ao mesmo tempo os índices de mortalidade infantil eram altos e o trato dado às crianças era o mesmo que o dado aos adultos. Por estas razões, provavelmente, se usavam métodos rígidos contra as crianças no momento de educá-las. Se dentro das famílias o castigo físico era “efetivo”, não existia razão pela qual não usá-lo na escola também.

No século XIX ocorreram fatos históricos que ocasionaram mudanças significativas no relacionado ao trato e concepção das crianças, assumindo estas um novo papel aos olhos dos adultos. Levín (1995) menciona que uma das grandes mudanças neste século foi a revolução industrial, já que demandava operários e técnicos

para trabalhar nos sistemas de produção. A grande necessidade de mão de obra suscitou a necessidade de educar e capacitar crianças e jovens. Criando-se assim uma separação de infância e vida adulta, já que as crianças começaram a ter uma visão de futuro.

Por esta razão a pedagogia infantil começou a adquirir maior importância, dando lugar, à constituição de diversas escolas e teorias que ajudaram a ter mais conhecimento sobre a infância. Outro aspecto relevante foi o progresso que conseguiu a medicina com a prevenção de doenças infecciosas e contagiosas assegurando a sobrevivência das crianças.

Nesta mesma linha, Guerra (1998), manifesta que a Assembleia Geral das Nações Unidas formalizou em 20 de novembro de 1959 uma declaração específica dos Direitos da Criança. Entre seus dez princípios básicos, se destaca o direito da criança à liberdade, à igualdade, à satisfação de suas necessidades básica (alimentação, saúde, educação, lazer, etc.). A família deixa de garantir a vida material de seus membros (heranças) e parte da função formativa da família é adotada pelo Estado (através do sistema escolar).

Com todas essas mudanças, Levín (1995) e Guerra (1998) explicam que a infância começou a ser entendida como um período diferenciado da etapa adulta. As crianças são seres valiosos que tinham que receber cuidados especiais e uma educação de qualidade. Isto motivou grandes mudanças no sistema educativo, com o propósito de fornecer uma educação de qualidade a todas as crianças.

Com relação a isto, Veiga (2009) explica que esse conjunto de mudanças possibilitou que a família fosse orientada pela ciência no relacionado ao cuidado da criança, garantindo o bem-estar físico e emocional desta. Assim também o Estado fornece proteção às crianças por meio de instituições várias, entre elas, a Escola Nova. No século XIX desenvolveram-se as experiências das escolas mútuas, sistematizadas

pelos ingleses Bell (1753-1832) e Lancaster (1778-1838), nas quais se propuseram o fim dos castigos físicos.

A Escola Nova, também chamada de Escola Ativa ou Escola Progressiva, foi um movimento pedagógico que surgiu para tratar os problemas da educação no fim do século XIX e ganhou força na primeira metade do século XX. Este movimento nasceu na Europa, tendo como um dos fundadores o suíço Adolphe Ferrière.

Segundo Gil (2012) este movimento abandonou a visão da criança como um adulto em miniatura, sendo a ideia básica que o aluno aprendesse por si próprio, dando atenção a diferenças individuais e a utilização de jogos educativos. Ao professor caberia incentivar, orientar e organizar as situações de aprendizagem, adequando-as às capacidades e às características individuais dos alunos.

A Escola Nova aconselhava aos professores que fizessem aulas agradáveis propiciando um ambiente confortável para melhorar a relação com os alunos, criando um espaço de confiança e respeito, não de autoritarismo e opressão. Roig (2006) descreve que a Escola Nova baseia-se no princípio da liberdade, onde não existem recompensas nem punições, todo o valor da educação reside no respeito da vontade física, intelectual e moral das crianças.

O conceito da Escola Nova teve múltiplas versões em instituições educativas concretas, com orientações ideológicas díspares e denominações muito explícitas. Uma pioneira destas instituições foi Maria Montessori (1870 –1952), a primeira mulher italiana que se graduou em Medicina nesse país em 1896, e nesse mesmo ano começou a trabalhar com crianças definidas na época como “deficientes” em uma clínica de psiquiátrica. Montessori dedicou-se à educação, e teve muito impacto no século XX com a renovação de métodos pedagógicos.

Para Maran (1987), Montessori destacou-se como educadora, principalmente, por desenvolver uma pedagogia científica com a premissa que a criança é um ser diferente do adulto e que deve ser entendida e respeitada, levando em conta suas fases evolutivas. Montessori criou uma metodologia peculiar de ensino e fundou na Itália a Escola Bambini em 1907, em um bairro pobre de Roma. Silva & Araújo (2011) referem que para isto ela agregou experiências de profissionais da época que vinham alcançando êxito no ensino de crianças com métodos e práticas que fugiam do convencional.

Maran (1987) explica que o sistema de ensino criado por Montessori, considera três realidades fundamentais que servem como diretrizes científicas no seu método de ensino:

1. A criança: Como pessoa e educadora de si mesma.
2. O ambiente: Tudo aquilo que a criança tem a seu alcance para seu crescimento e desenvolvimento.
3. O educador: Ponto de união entre a criança e o ambiente.

Silva & Araújo (2011) explicam que Montessori, desde a criação de sua primeira escola, considerava importante a capacitação dos profissionais que trabalhavam com os alunos. No ambiente escolar, a criança deve se sentir livre do poder controlador da figura do professor. Essa liberdade traz elementos que contribuem à construção do pensamento. O mobiliário deve ser confortável, e os materiais didáticos são variados e em quantidade compatível com o número de alunos.

Outra instituição pioneira da Escola Nova foi a do pedagogo escocês Alexander Neill (1883-1973), educador, escritor e fundador da escola *Summerhill*. Neill ficou famoso por defender a liberdade das crianças na educação escolar e por ser pioneiro na aplicação teórica da gestão democrática nas escolas.

Boclin e Lopes (2005) mencionam que Neill fundou a *Summerhill School* na Inglaterra em 1921. A compra do terreno para sua escola aconteceu com a publicação do seu livro *The Problem Child*, sucesso de vendas que permitiu tanto divulgar suas ideias quanto obter o capital necessário para a expansão da Escola. Sua escola tornou-se ícone das pedagogias alternativas ao concretizar um sistema educativo em que o importante é que a criança tenha a liberdade para escolher e decidir o que aprender e, com base nisso, desenvolver-se no próprio ritmo.

Segundo essas autoras, as ideias de Neill usadas para construir *Summerhill* baseavam-se na confiança da boa natureza da criança, e que a função do professor se centra em estimular o pensamento e não em injetar doutrinas. Antes de ensinar o conhecimento acadêmico, os objetivos principais da escola são: a) Crianças felizes; b) Valorização de sentimentos; c) Sinceridade; d) Sociabilidade das crianças.

Apontam Boclin e Lopes (2005) que Neill crítica à sociedade que valoriza muito o intelecto, sem dar-lhe a devida importância às atividades ligadas ao corpo, como exercícios físicos, assim como as atividades artísticas. Em sua escola também ocorriam as “Lições Particulares”, práticas que consistiam em conversas sem formalidade para crianças com comportamento violento ou antissocial.

Conforme Kulesza (2002), a representação do movimento da Escola Nova chegou ao Brasil por meio de uma série de realizações. Exemplos disso são: a) A reforma Leôncio de Carvalho em 1879, com sua introdução das “Lições de Coisas” na Escola Normal; b) O parecer de Rui Barbosa de 1882 sobre o ensino primário, com sua crítica ao verbalismo da educação brasileira; c) A reforma Caetano de Campos de 1890 da Escola Normal de São Paulo, que desembocou na organização do ensino primário em grupos escolares.

Kulesza (2002) explica que outras características importantes da Escola Nova como as disciplinas de educação física e higiene escolar, também foram introduzidas antes da década de 1920. Assim, parece que houve nessa década simplesmente um espaço maior de reforma educacional, realizada em grande parte por pessoas que na década de 1930 seriam identificadas com o movimento da “Escola Nova”.

Segundo Veiga (2009), a força física e a instrução elementar no Brasil estavam monopolizadas pelo Estado durante o século XIX. A questão do controle da força física no Brasil se apresenta como um tema especial dado à tradição histórica da violência exercida pelos colonizadores e pelas elites proprietárias em relação aos escravos e aos índios. Durante o período imperial, a lei prescrevia castigos “pelo método de Lancaster”, sem referências sobre o que os legisladores estariam definindo como caracterizadores desses castigos. Entretanto, as diretrizes eram abolir castigos físicos e estabelecer punições de tipo moral.

Com todo o anteriormente exposto, se pode concluir que o ensino-aprendizado tem passado por muitas transformações e mesmo com as atuais pesquisas e mudanças no âmbito da educação, existem na contemporaneidade inumeráveis casos de violências nas salas de aulas que são praticados por professores contra seus alunos.

1.2 A violência na sala de aula do professor contra o aluno

Na contemporaneidade é inegável a importância que tem a educação para o desenvolvimento e formação do ser humano. Educar vem do latim *educare*, palavra composta por “*ex*” (fora) e “*ducere*” (guiar, conduzir), portanto, poderia se dizer que significa conduzir o aluno a conhecer as coisas que existem além de si mesmo. Na atualidade a educação não é só total responsabilidade das famílias ou um privilégio das elites, pelo contrário, a educação é um direito universal, e existe um sistema organizado para providenciá-la.

Segundo Koehler (2005) a escola se define como o local onde se transmitem conhecimentos e saberes do professor ao aluno, tendo influência sobre a comunidade. Na escola também se desenvolvem a autoestima, o autoconceito, a segurança e habilidades sociais dos indivíduos. Contudo, graves problemas de violência estão presentes em muitas escolas do mundo.

Antes de definir o que se considera como violência escolar, considera-se importante aclarar a diferença que existe entre violência e agressividade. Prodócimo, Farenzena, Costa, Silva & Mattosinho (2013) explicam que existe uma tendência nas pesquisas e no discurso do senso comum de confundir estes dois conceitos.

López, Acosta, Gallego & Villalobos (2013) ancorando-se nos trabalhos de Ortega & Del Rey (2003) e Iglesias & González (2006) descreveram que agressividade é parte da natureza biossocial do ser humano, sendo necessária para a força e desenvolvimento físico e psíquico das pessoas, portanto, sua natureza não é necessariamente algo negativo. Segundo Benelli (2002) a psicanálise atribui importância à agressividade, mostrando-a desde cedo no desenvolvimento do sujeito, indicando sua ligação complexa com a sexualidade.

Por outro lado, diversos autores como Charlot (2002), Bracco (2005), Levisky (2006), Iglesias & González (2006), López et al. (2013), coincidem em que a violência enfatiza o uso da força e da dominação, assim, o próximo deixa de ser considerado sujeito de direitos e de deveres, para ser tratado como um simples objeto. Este fenômeno se dissemina nas relações sociais e interpessoais, implicando sempre uma relação de poder, geralmente de um mais forte dominando um mais fraco.

Estes autores também concordam em que a violência é uma incapacidade de converter a agressividade em habilidades sociais, não contar com a capacidade de

dominar a própria agressividade nem com as habilidades necessárias para dirigi-la em prol do desenvolvimento individual e/ou social.

A partir do apresentado nos parágrafos anteriores, se pode argumentar que como uma das condutas no leque do comportamento humano, a violência pode estar presente no ambiente escolar e se pode definir como um comportamento que reprime e domina a outra pessoa tirando proveito das situações que lhe outorgam uma vantagem sobre a vítima. A violência causa prejuízo físico ou emocional a quem a sofre, chegando a prejudicar seu âmbito social.

O presente capítulo está focado na violência da escola, este tipo de violência foi descrita por Charlot (2002) como o tipo de violência que ocorre dentro da escola, onde os alunos são as vítimas. Neste contexto se pode definir que a violência do professor contra o aluno é qualquer comportamento violento de forma voluntaria ou não, que atente contra a integridade física-sexual, psicológica-emocional dos alunos dentro ou fora do recinto escolar.

De acordo com Araújo & Silva (2006), idealmente, a construção de comunidades de aprendizagem, que facilitem a transmissão de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades para a inovação e criatividade são algumas das ações que se esperam dos professores. Conforme Bezerra, Abdala, Lopes, Paes, Silva, & Neves (2013), na história recente, além da função educadora, muitas responsabilidades e obrigações têm sido imputadas aos professores. No mundo atual é uma situação muito comum que os docentes assumam as carências educativas e emocionais que algumas crianças e jovens não recebem no ambiente familiar.

Com relação a essas exigências, Koehler (2005) explica que muitos professores têm expressado seu incômodo e insatisfação para com o sistema educativo por causa da presente desvalorização da sua profissão e a falta de recursos que às vezes têm que

vencer na cultura ocidental. Mesmo que se saiba que os professores são primordiais para o processo de ensino-aprendizado, socialmente na cultura ocidental, a docência é uma das profissões com menor remuneração. “Nunca se precisou/exigiu tanto do professor e nunca se deu tão pouco a ele, tanto do ponto de vista de formação, quanto da remuneração e das condições de trabalho”. (Koehler, 2005, p.34).

Mesmo com as dificuldades que os professores muitas vezes encaram, elas não justificam um desempenho docente de má qualidade ou a utilização de métodos violentos contra os alunos. Para Koehler (2005) o professor não só representa uma pessoa que ensina matérias, pelo contrário, para os alunos pode chegar a significar um modelo de autoridade, figura de referência e exemplo a seguir, a pessoa que os poderia auxiliar em momentos difíceis pela constante interação que os alunos têm com ele.

Nesse contexto, se pode considerar que crianças provenientes de famílias funcionais, e com desenvolvimento intelectual e emocional adequado, provavelmente vão à escola para socializar com seus iguais e adquirir novos conhecimentos. Contudo, existem crianças que vão à escola com outros propósitos, procurando na escola normas, valores e cuidados que o lar não pode providenciar. Por esta razão não se pode permitir o abuso do professor contra o aluno, pela influência que exerce sobre essas crianças.

Nem todos os professores estão conscientes do seu papel como modelo, e existem muitos que não controlam sua própria agressividade na sala de aula. Koehler (2005) defende o ponto de vista da existência de situações geradoras de violências na escola, nas quais o professor pode tornar-se agente desta violência e que podem assumir diferentes modalidades como física, sexual, psicológica e/ou negligência.

A violência do professor contra o aluno foi caracterizado por Koehler (2005) em dois aspectos. O primeiro desses se relaciona com as tarefas do próprio ofício: Falta de cuidado e empenho no preparo das aulas, no aproveitamento do tempo,

negligência/abandono do aluno que não consegue acompanhar a matéria, faltas consecutivas que implicam substituições ou cancelamento das aulas, ausência de contrato pedagógico e organização de normas de disciplina com os alunos etc. O segundo refere-se diretamente à sua postura enquanto adulto/professor e o sistema de relações interpessoais, marcado por abusos verbais, agressões morais, simbólicas/psicológicas, apelidos pejorativos, gritos persistentes e constantes humilhações.

Em um sentido similar, Costa (2011) descreve que a violência do professor contra o aluno na sala de aula pode acontecer de diversos modos: através de atitudes que expressem desprezo, discriminação (étnica, religiosa, econômica, sexual), intimidação, repressão, insultos; de palavras que magoam, humilham, rebaixam e ferem a autoestima; piadas de mau-gosto; abuso de poder.

Cerezer & Outerl (2011) alegam que a criança necessita da existência de um adulto para se tornar um humano civilizado, e que o ato de educar uma criança não ocorre sem conflitos, dúvidas e arrependimentos. Em resumo, o caminho pelo qual o adulto conduz a criança no processo educativo não é linear nem imune a erros, mas isso não justifica a violência.

As crianças e jovens são os mais prejudicados pela violência escolar, seja por negligência na função docente ou pelo abuso da autoridade. Por isso, a sociedade tem que refletir no que se está fazendo a respeito e trabalhar na procura de ferramentas e métodos para uma educação sem violência, reagindo de algum modo ante esta problemática. É importante reconhecer as limitações e trabalhar em função delas inculcando uma cultura de paz⁸.

⁸ Fackin (2005) explica na sua pesquisa que a Cultura de Paz ou da Paz, são os valores, atitudes, tradições, comportamentos e modos de vida baseados no respeito à vida, ao princípio de soberania, aos direitos humanos, à promoção de igualdade entre os sexos e à liberdade de expressão; o compromisso de resolver pacificamente os conflitos; os esforços desenvolvidos para responder às necessidades planetárias; a promoção do desenvolvimento dos e entre os povos.

1.3 Contribuições da psicanálise para a compreensão e prevenção da violência do professor contra o aluno

As experiências que se vivem dentro da sala de aula são significativas e importantes na vida de crianças e adolescentes, muitas das coisas que acontecem nesta etapa são lembradas durante toda a vida. Os problemas de violência ou abusos que possam ocorrer neste ambiente, sobretudo, o abuso do professor contra o aluno, pode influir de forma negativa no comportamento e desenvolvimento destas crianças e adolescentes, principalmente das crianças.

Sigmund Freud, em seu escrito de 1914, explica que as coisas que acontecem na infância incidem no desenvolvimento humano repercutindo na idade adulta, acrescentando que as relações afetivas do indivíduo são consolidadas nos primeiros seis anos de sua vida.

Por esta causa, a psicanálise considera que os primeiros anos de vida de um indivíduo requerem muitos cuidados e atenção especializada. Isto é validado através dos muitos estudos sobre inúmeras problemáticas que poderiam incidir neste período tão essencial. Entre estas problemáticas, a violência vivenciada na infância no âmbito escolar, tem grande importância, e é um dos objetos de estudo da presente pesquisa.

A questão da agressividade latente do ser humano e a violência foram interesses de estudo de Freud ao longo de sua profissão. Pode-se observar em muitas das suas obras como detalhava e explicava a forma em que as condutas agressivas e violentas do indivíduo se manifestam. Mencionam-se a seguir alguns destes trabalhos: *Totem e tabu e outros trabalhos* (1913 - 1914), *Reflexões para os tempos de guerra e morte* (1915a), *Os Instintos e suas Vicissitudes* (1915b), *Uma criança é espancada* (1919), *Além do Princípio do Prazer* (1920), *Futuro de uma ilusão* (1927), *Mal-estar na civilização* (1930), *Por que a guerra?* (1933a).

Freud em seu texto *Por que a guerra?* (1933a), explica que desde os primórdios dos tempos tem existido desigualdade nas relações sociais entre os indivíduos: entre homens e mulheres, pais e filhos, professor e aluno, etc. Nestas relações, um forte geralmente domina ou dirige um mais débil. Isto se torna um problema quando o mais forte abusa das suas vantagens naturais ou dos poderes que lhe foram conferidos, com o propósito de satisfazer suas próprias necessidades ou desejos no mais débil.

Para a psicanálise, a agressividade não tem que ter uma conotação negativa, a agressividade encaminhada para atividades favoráveis ao desenvolvimento humano traz inumeráveis benefícios para a sociedade. Por outro lado, segundo Benelli (2002), a agressividade não canalizada para fins socialmente úteis se converte em violência. Eliminar completamente a agressividade seria contrário à natureza humana. A verdadeira questão é o manejo dessa violência.

Nessa mesma direção, Freud (1933a) esclarece que na antiguidade os conflitos de interesses entre os homens se resolviam através do uso da violência. Com o passar do tempo e os avanços na sociedade, a superioridade intelectual substituiu a força bruta. As duas características psicológicas mais importantes decorrentes da civilização são: o fortalecimento do intelecto para governar a vida instintual, e a internalização dos impulsos agressivos com todas as suas conseqüentes vantagens e perigos.

A escola funciona como uma pequena sociedade, onde o professor é o encarregado de guiar as crianças e adolescentes em atividades que permitam canalizar sua agressividade. Dessa forma, a autoridade do professor deve ser utilizada para evitar situações violentas na sala de aula. Porém, se observa na mídia que muitos casos de violência dentro da sala de aula, nos quais o professor é muitas vezes quem comete o abuso, ou bem, cúmplice da violência.

Na atualidade, o professor representa uma figura fundamental e de referência na vida das crianças e adolescentes, devido a que se encontram alunos que passam todo o dia na escola, e quando chegam em casa os pais estão ocupados ou não lhes prestam atenção. Isto se pode observar no texto de Coelho & Raphael (2013), com base no texto de Freud (1914) *Algumas Reflexões Sobre a Psicologia Escolar*, explicam que se pode observar que algumas vezes os professores cumprem a função de pais substitutos e acabam por herdar de parte dos alunos, sentimentos que inicialmente se dirigiam aos pais. Então, quando o professor diz palavras grosseiras, humilha, subestima o aluno ou utiliza punições físicas para corrigir alguma conduta, existe a possibilidade de contribuir para que o aluno tenha dificuldades no aprendizado e influenciar para que se produza uma autoestima e autoconceito inadequados, do mesmo modo, relações socioafetivas não saudáveis.

Devido a sua posição importante no ensino-aprendizagem, o professor deveria ser capaz de identificar algum problema que dificulta a experiência de aprendizagem do aluno. Contudo, muitas vezes o docente ignora o fato, acreditando que o aluno não tem interesse em aprender, ou que não gosta dele. Assim, o professor perde a oportunidade de ajudar ao aluno, e configura o tipo de violência por negligência na sala de aula.

Segundo Gil (2012), alguns professores sentem como uma rejeição pessoal os atos de indisciplina ou desatenção dos alunos, reagindo com ansiedade ou agressividade, chegando às vezes a usar violência física. De acordo com a perspectiva psicanalítica, o professor, como qualquer ser humano, tende a valer-se de mecanismo de defesa em situações de frustração. Porém, por causa das suas responsabilidades para com os alunos, é importante que o professor seja consciente disto para evitar situações constrangedoras.

De acordo com Gil (2012), um processo inconsciente que podem experimentar os professores durante o ensino é a contratransferência, fenômeno originalmente descrito por Freud. No caso do docente, ocorre quando este transfere sentimentos (positivos ou negativos) que tinha por qualquer outra pessoa em direção ao aluno. Por exemplo, um professor pode desenvolver maior afinidade com determinado aluno e estimulá-los a crescer, enquanto com outro pode criar uma relação de distanciamento.

Outra dificuldade que tem que superar o professor durante o momento de ensino-aprendizagem é explicado por Aragão (2001), que explica que no vínculo afetivo com a criança no ensino-aprendizagem se pode desenvolver um sentimento de propriedade, exemplificado pelo uso de frases como: “meu aluno”. Isto pode produzir que o professor se sinta na posição de fazer com o aluno o que quiser, principalmente quando se sente frustrado ou perde o controle durante o ensino.

Conforme Levisky (2002) é importante considerar todos estes aspectos porque as crianças e os adolescentes estão em pleno desenvolvimento biológico, psicológico e social, o que significa que são mais vulneráveis e receptivos a estímulos internos e externos.

Na procura de obter o melhor do ser humano, se necessita urgentemente trabalhar para providenciar ambientes adequados nos quais possam ser desenvolvidas as suas virtudes e habilidades. Referindo a Freud (1930), o melhor caminho para a difícil tarefa de lidar com o sofrimento dos homens em seus relacionamentos com outros homens e tornar-se membro da comunidade humana, supõe a tarefa do educar e ser educado. Educar não é só uma tarefa das escolas e professores, mas também das famílias e instituições, as quais estão estreitamente vinculadas com este trabalho.

Segundo Aragão (2001), Freud mostrou-se esperançoso sobre a influência positiva que as descobertas da psicanálise teriam na educação e formação das crianças,

produzindo nas gerações futuras menos conflitos neuróticos, criando assim, adultos mais saudáveis e felizes. “Estou pensando nas aplicações da psicanálise à educação, à criação da nova geração”. (Freud, 1933b).

1.4 Contribuições da Educação para a Paz para a compreensão e prevenção da violência do professor contra o aluno

Um dos objetivos da escola é ajudar aos alunos a desenvolver habilidades sociais e normas de comportamento. Segundo Jares (2002b), o sistema educativo, em conjunto com a família, tem a tarefa de ensinar as normas de convivência indispensáveis para viver em paz com os outros. Contudo, não se pode responsabilizar o sistema educativo pela presença de violência na sociedade.

Milani (2003) refere que para alcançar o aprendizado da convivência, este deve ocorrer dentro de um ambiente de paz, respeito e cooperação. Para isso é importante construir uma cultura de paz nas escolas. Construir uma Cultura de Paz implica promover e transformar para que a paz seja o princípio governante de todas as relações humanas e sociais, as mudanças vão desde a dimensão dos valores até as atitudes e estilos de vida. Promover a Cultura de Paz também significa trabalhar de forma integrada em prol das grandes mudanças ansiadas pela maioria da humanidade: justiça social, igualdade entre os sexos, eliminação do racismo, tolerância religiosa, respeito às minorias, educação universal, etc.

Para poder obter uma cultura de paz dentro e fora das escolas, é fundamental uma Educação para a Paz; portanto, antes de explicar o que isto significa é conveniente entender o que significa paz dentro desta linha teórica de investigação.

1.4.1 Considerações sobre o conceito de Paz

Quando se fala sobre Educação para a Paz é importante entender o que o conceito de paz representa neste processo. Milani (2003) refere que o termo paz tem sido usado de forma banal e abusiva por muitas pessoas, o que provoca que perca um pouco sua relevância. Muitas caminhadas, protestos públicos, shows musicais com fins comerciais e carnavais têm sido feitos em seu nome. Ao mesmo tempo em que se reconhece a amplitude dessa necessidade humana, é preciso respeitar a especificidade de sua natureza e a seriedade de seu conteúdo.

Para Jares (2002c) o conceito de paz na atualidade continua sendo um conceito ocidental tradicional que entende a paz como um estado de não guerra, pacto entre estados, a manutenção da unidade e da ordem interior, harmonia, serenidade ou ausência de conflitos ou problemas.

Jares (2002c) explica que Galtung⁹ estabelece uma diferença que marca os estudos tanto do próprio conceito de paz como da pesquisa para a paz como disciplina. Refere-se à distinção entre paz positiva e paz negativa. Segundo Rabbani (2003) a paz negativa põe ênfase na ausência de guerra e violência direta, enquanto que a paz positiva pressupõe um nível reduzido de violência direta e um elevado nível de justiça. Procura-se a harmonia social, igualdade e a eliminação da violência estrutural¹⁰.

Segundo Jares (2002c), no editorial do primeiro número de *Journal of Peace Research*, em 1964, Galtung apresenta os diferentes conceitos de paz. As ideias essenciais desse texto com relação à concepção de paz são as seguintes:

⁹ Johan Galtung: Norueguês, Doutor em Matemática e Sociologia. Fundou em 1958 o Instituto de Pesquisas da Paz em Oslo, e o *Journal of Peace Research*, em 1964. Consultor de várias agências da ONU, professor e palestrante itinerante. Reconhecido mundialmente como fundador da disciplina acadêmica Pesquisa de Paz e mentor no campo da mediação e da transformação de conflitos.

¹⁰ Rabane (2003) explica que o conceito de violência estrutural foi introduzido por Johan Galtung. Este tipo de violência se refere às formas de opressão e violência geradas pelas estruturas, isto é, ao tipo de desigualdades nas relações entre indivíduos, grupos e sociedades que impedem as pessoas de satisfazer suas necessidades fundamentais, espirituais e materiais.

1. A paz já não é o contrário de guerra, mas sim de sua antítese, que é a violência. A guerra é apenas um tipo de violência, mas não o único.
2. A violência não é unicamente a que se exerce mediante a agressão física direta ou por meio de diferentes artifícios bélicos que se podem usar. É preciso considerar também outras formas de violência menos visíveis, mais difíceis de reconhecer, como também mais perversas no sentido de produzir sofrimento humano.

Jares (2002c) Sintetiza as características fundamentais da concepção positiva da paz:

1. Uma compreensão ampla da paz exige uma compreensão ampla da violência. Por violência se entende tudo aquilo que impede as pessoas de se autorealizar como seres humanos, seja por violência direta ou estrutural. A paz é um estado, uma situação, um processo que envolve a todas/os em algo tão essencial, imediato e tangível como é a vida.
2. A paz refere-se a uma estrutura e a relações sociais caracterizadas pela ausência de todo tipo de violência e pela presença de justiça, igualdade, respeito e liberdade. Por isso, dizemos que a paz se refere a três conceitos intimamente ligados entre si: o desenvolvimento, os direitos humanos e a democracia.
3. A paz exige a igualdade e a reciprocidade nas relações e interações. Não pode haver paz se há relações caracterizadas pelo domínio, pela desigualdade e pela não reciprocidade, ainda que não haja conflito aberto.
4. A paz é dos valores máximos da existência humana, e está conectado com todos os níveis da mesma. A paz influi em todas as dimensões da vida: interpessoal, intergrupar, nacional, internacional.
5. A paz é um processo dinâmico, não uma referência estática ou imóvel que exige a participação da cidadania em sua construção.

6. A paz significa a ausência de todos os tipos de violência, mas não exige da presença de conflitos. A paz nega a violência, não os conflitos que fazem parte da vida.

Ao analisar as características da paz descrita por Jares (2002c), se observa que sua aplicação na sala de aula significaria tornar este espaço em um lugar de paz, livre de violências, livre de qualquer tipo de dominação e autoritarismo, que permita o desenvolvimento humano, para que no processo de ensino-aprendizado estejam o respeito, a justiça, a igualdade e a liberdade de expressão. Igualmente, deve-se lembrar de que o conceito de paz não é ausência de conflitos ou problemas, já que estes estão presentes no dia a dia nas relações do ser humano.

“A paz não é uma meta, um fim utópico, senão um PROCESSO, algo que pretendemos alcançar e construir. Tampouco existe um desprezo do conflito, consubstancial ao ser humano, senão um intento de aprender a fazê-lo aparecer, enfrentá-lo e resolver de forma alternativa. A paz, em síntese, não é o contrário da guerra, senão a ausência de violência estrutural, a harmonia do ser humano consigo mesmo, com os outros e com a natureza (Rabbani, 2003, p.110)”.

1.4.2 Considerações sobre a Educação para a Paz

Guimarães (2006) explica que a Educação para a Paz tem por objetivo evitar situações violentas, resolvendo os conflitos através da argumentação, o diálogo e comunicação não violenta. Para este autor a Educação para a Paz desenvolve-se na convicção de que um dos primeiros caminhos para prevenção e contraposição à violência é a expressão das necessidades individuais e a criação de espaços coletivos de discussão.

Jares (2002c) enumera as principais características do movimento que originou a Educação para a Paz:

1. Críticas às práticas pedagógicas tradicionais¹¹ e a necessidade de desenvolver uma educação para o entendimento internacional, a fim de evitar a guerra.
2. Parte-se de uma interpretação psicologista da guerra, como resultado da não realização da pulsão agressiva.
3. Em consequência, defende-se como proposta educativa a não repressão das tendências espontâneas da criança, canalizando essa pulsão agressiva por meio de atividades socialmente úteis e não destrutivas.
4. A Educação para a Paz não é um conceito perfeitamente delimitado, havendo três possíveis enfoques: Os que propugnam um enfoque negativo (a maioria), que configura a Educação para a Paz como contracorrente de opinião contra a guerra e o militarismo em geral. Os que defendem um enfoque positivo, mas que em suas recomendações práticas se centram naquelas de tipo negativo. Os que advogam pela necessidade de combinar as duas perspectivas.
5. Não obstante, todos os enfoques configuram a Educação para a Paz como um conceito com uma tripla dimensão: Educação moral, social e religiosa.
6. O caráter da Educação para a Paz refere-se, basicamente, à sua dimensão internacionalista, de tal forma que sua origem é sinônimo do que hoje se entende como educação para a compreensão internacional em sua acepção estrita.
7. O utopismo pedagógico, que teve duas variantes: (i) a que se centra na contribuição particular dos educadores, (ii) a que acentua o papel da infância desde a perspectiva de uma nova educação.

¹¹ Rabbani (2003) explica que a crítica à educação tradicional se refere à relação autoritária que se estabelece entre alunos e professores em todo o sistema escolar, formando adultos incapazes de participar na tomada de decisão sobre seu destino e o de sua comunidade.

8. Ligados à característica anterior, estão o vitalismo, otimismo e confiança ao ser humano como ser que ao final superará suas contradições e encontrará o caminho da paz.
9. O papel prioritário do professor para atribuir à sua função a responsabilidade de transformação social. Igualmente, no caso do Método Montessori, o professor é responsável de formar a infância para que ela, por meio da nova educação, construa um mundo novo.
10. Quanto à extensão ou àquilo que a Educação para a Paz abrange, ocorre certa contradição entre aqueles que a consideram um conceito global que integra ou impregna toda a educação, e os que a enquadram na área da geografia-história ou na instrução ético-moral.

Para Jares (2002c) a Educação para a Paz faz ênfase na formação do professor e o trabalho em conjunto com a família e o centro escolar para enfrentar qualquer tipo de violência que possa ocorrer no âmbito educativo. Para isso é preciso que a escola forneça ao professor: a) uma formação integral sobre violência, agressividade e resolução de conflitos; b) Apoio em situações constrangedoras que possam acontecer; c) Que o professor possa contar com um professor auxiliar, mais quando se trabalha com crianças; d) Impulsar atividades adicionais que favoreçam a convivência e valores dentro da sala de aula.

1.4.3 Educação para a Paz: Relação professor – aluno

A Educação para a Paz oferece subsídios úteis para atingir uma educação sem violência. Exemplo disto é o trabalho de Oliveira (2010), quem explica que no discurso da Educação para a Paz o professor deve ser capaz de ocupar um lugar que inspire ao aluno o desejo de aprender, reconhecendo a singularidade dos indivíduos e a importância dos espaços e projetos que compartilham. Estes aspectos propiciam que

professor e aluno aprendam a lidar com a contradição em suas ações, assim como com a aceitação e rejeição das suas ideias.

O autor também defende que entender a paz como um estado de ausência de conflitos é empobrecer seu significante, pois leva a crer na ilusão de que exista uma harmonia entre períodos de tensão e conflito. Longe disso, busca-se uma praxe construtiva desse processo. Na sala de aula o professor deve possibilitar o estabelecimento de um ambiente que permita construir a partir de uma escuta e de uma fala democrática, construindo projetos coletivos no processo. A paz aqui se refere à valorização da solidariedade, das diferenças e do respeito ao outro.

Para Herrero (2003) o professor precisa ser um pesquisador e analisador da sua própria prática docente com o objetivo de melhorar seus métodos de ensino e comprometer-se com os valores da paz. É importante que exista uma coerência com a vida e o trabalho docente. Na sala de aula, o professor deve promover jogos que fomentem valores relativos à paz como amizade, cooperação, participação e empatia, providenciando uma aula com um clima de seguridade, confiança e apoio entre o grupo.

Com relação a isto, Araújo & Silva (2006), explicam que o professor deve assumir atitudes que ajudem a prevenir a violência na sala de aula, transformando-a em um espaço para interagir, que possibilite a valorização do saber, do fazer, do aprender, do ser e do conviver, como aspectos primordiais para a retenção de aprendizagens significativas na prevenção da violência escolar. Isto permitiria o desenvolvimento do autoconceito, autocontrole e autoestima dos alunos, contribuindo assim para a desconstrução de sentimentos destrutivos.

Esses autores também explicam que impossível fugir dos conflitos; porém, é possível transformá-los em oportunidades educativas, enfrentando e entendendo o conflito como sinal de alarme que convida para busca de soluções. O professor deve

voltar seu olhar para o tipo de relação que mantém com o aluno, avaliando sua prática docente para perceber se com suas ações está estimulando a aprendizagem e fornecendo um ambiente agradável que facilite o fortalecimento do ensino-aprendizado.

Ruotti, Alves & Cubas (2006), com base no trabalho de Royer (2002), descrevem aspectos que considera importantes para a formação de professores e educadores, que servem de ferramentas para ajudar na resolução de conflitos e na prevenção da violência dentro da sala de aula. Entre esses elementos estão:

1. Mostrar aos professores que a violência não é algo natural do ser humano.
2. Os professores e demais autoridades acadêmicas podem contribuir para evitar situações de violência dentro deste ambiente. Para alunos que não contam com apoio familiar em seus lares, nem foram disciplinados adequadamente, a escola pode ser uma segunda oportunidade para que estes desenvolvam capacidades necessárias para atingir um comportamento social apropriado.
3. Os professores devem mostrar-se atentos às necessidades dos alunos, e agir de forma ativa contra as manifestações de violência que ocorrem na sala de aula. Por exemplo, devem intervir se um aluno agride verbalmente a outro.
4. Para trabalhar os problemas de violência na escola se deve pensar no contexto em que está inserida. Como exemplo, não é o mesmo trabalhar na prevenção da violência com alunos provenientes de famílias com baixa renda, os que às vezes não recebem atenção ou cuidados apropriados em seus lares, do que trabalhar situações de violência com grupos de alunos com melhor status econômico, que contam com o apoio de suas famílias, pelo menos na satisfação de necessidades básicas como abrigo e alimentação.

5. É importante que os professores tenham conhecimento das diferentes formas que pode adotar a violência escolar e que conheçam diferentes métodos para evitar e combater este problema, com base em resultados de pesquisas atuais e confiáveis sobre este tema.
6. Os pais de família e os professores devem ter uma comunicação adequada e trabalhar em conjunto com a escola nos projetos realizados pela instituição. As intervenções realizadas na sala de aula não são suficientes para prevenir a violência, precisam do apoio das famílias.

Estes aspectos descritos por Cubas (2006) permitem aos professores trabalhar o problema da violência a partir de uma atitude preventiva, involucrando aos principais agentes encarregados da educação das crianças e adolescentes (família, professores, escola). Desta forma, a prevenção e controle da violência se torna um trabalho em conjunto aumentando a probabilidade de obter melhores resultados na prevenção da violência dentro da sala de aula.

Com relação ao colocado anteriormente, Andrade (2003) explica que a reprodução de comportamentos violentos não é inevitável. Contudo, a evolução na prática docente tem demonstrado que é possível intervir nestas situações e fazer mudanças que ajudem a desenvolver valores, atitudes e formas de pensar para evitar a violência. Na relação professor-aluno se devem estabelecer limites com base na disciplina não repressiva e não concessiva. A ocorrência de situações de violência sempre indica a necessidade de avaliar as relações de poder na sala de aula. A violência dentro da sala de aula constitui um problema grave que não pode ser visto como uma situação comum na sociedade contemporânea ou agir passivamente frente a ela.

O fortalecimento de valores como o respeito e tolerância, como também promoção da cultura da paz são importantes para a harmonia e bem-estar da sociedade,

porque ajudam à diminuição de situações violentas. A falta destes valores tem causado muitos conflitos na sociedade, só o fato de não saber resolver e aceitar as diferenças presentes em cada pessoa tem sido motivo de violência.

Milani (2003) considera que é importante que o professor responda as seguintes perguntas: a) Faço atividades para a integração dos alunos?; b) Fortaleço a autoestima dos alunos ou me limito a elogiar os bem-comportados?; c) Os valores éticos são trabalhados em sala de aula ou a prioridade absoluta é a transmissão de conteúdos?; d) Há efetiva participação de alunos e de pais nos processos decisórios da escola ou não?. É importante que o professor se avalie para poder melhorar o ensino, diminuindo desta maneira condutas violentas dentro da sala de aula.

1.5 Conclusões

Com base nos textos estudados, se pode concluir que a violência é um fenômeno complexo difícil de caracterizar e definir, já que a noção do que são comportamentos aceitáveis ou inaceitáveis, ou do que constitui um dano, depende da cultura em que está inserida. Os conceitos do certo e errado frequentemente mudam na medida em que os valores e as normas sociais evoluem.

Também se conseguiu observar nas pesquisas consultadas que ao longo da história a relação professor-aluno tem mostrado mudanças significativas nos processos de ensino-aprendizagem. Isto estava estreitamente relacionado com a concepção da criança antes do século XIX. Antes dessa época a criança era considerada como um ser impulsivo, instintivo e tratada como pequeno adulto. O conjunto de mudanças sociais, culturas e médicas que ocorreram nos séculos XIX e XX possibilitou que a família fosse orientada pela ciência no relacionado ao cuidado da criança, garantindo o bem-estar físico e emocional destas, fazendo ênfase nos primeiros anos de vida, já que estes são

considerados como os mais importantes no relacionado à formação de autoestima, autoconceito e personalidade.

A partir das pesquisas e documentos investigados no presente trabalho se observa que na atualidade o uso de métodos violentos durante o ensino não é mais permitido pela sociedade ocidental, e esse tipo de condutas são vistas como comportamentos inadequados por parte do professor e são penalizados pela lei. Muitas das coisas que acontecem na etapa escolar são lembradas durante toda a vida, sendo por isso que qualquer ato violento cometido por parte do professor contra os alunos prejudica diretamente o desenvolvimento físico e/ou emocional destes.

A afirmação anterior encontra apoio nas pesquisas do campo da psicanálise, as quais explicam que as coisas que acontecem na infância têm impacto no desenvolvimento humano e se refletem na idade adulta.

A sala de aula e o lar são os principais lugares onde ocorrem as interações que favorecem o aprendizado das normas de convivência indispensáveis para viver em paz na sociedade. Portanto, não se pode responsabilizar só ao sistema educativo ou só à família pela violência e o deterioro da convivência na sociedade. A preservação da paz é um trabalho em conjunto, da escola, família, governos, sociedade em geral.

Nos textos de psicanálise e de Educação para a Paz se encontrou concordância em que para alcançar o aprendizado da convivência é preciso oferecer às crianças e adolescentes um ambiente adequado, onde o respeito, comunicação assertiva, cooperação e tolerância reinem. Para estas linhas o cumprimento de regras rígidas e os métodos de ensino caracterizados com violência e repressão só desenvolvem consequências negativas na formação de crianças e adolescentes.

Desde a fala dos pesquisadores investigados, pode-se concluir que os professores são agentes com uma grande responsabilidade no desenvolvimento das crianças e

adolescentes, sendo muitas vezes adotados como exemplos a seguir pelos seus alunos. Atualmente, na cultura ocidental a profissão docente não recebe usualmente todo o apoio que sua importância merece. Contudo, isto não pode justificar um desempenho docente de má qualidade ou a utilização de métodos violentos contra os alunos.

É por isso que o professor deve buscar formação continuada para ampliar seus conhecimentos, melhorando suas práticas pedagógicas e conteúdos, buscando conhecer seus alunos e sua realidade social, para com base nestas coisas o professor possa buscar formas de mediação para enfrentar os conflitos que se apresentam na sala de aula, evitando assim a violência dentro deste espaço.

Os autores consultados também consideram preciso indicar algumas incomodidades e insatisfações dos professores para com o sistema educativo (presente desvalorização da profissão docente, falta de recursos no ensino, pouca remuneração, condições precárias de trabalho, etc.). Sem justificar a ação, é compreensível que um professor desmotivado, insatisfeito e pouco valorizado não realize um trabalho eficiente como esperado.

Assim como se reconhece sua importância, da mesma forma estes precisam contar com o apoio da instituição escolar, que lhes ofereça capacitação sobre violência, paz, resolução de conflitos assim como incentivos que demonstrem que a profissão é valorizada. A família também precisa estar disposta a trabalhar em conjunto com os professores, para assim diminuir e prevenir violências dentro da sala de aula.

2 VIOLÊNCIA NA SALA DE AULA DO ALUNO CONTRA O PROFESSOR: CONTRIBUIÇÕES PSICANALÍTICAS E DA EDUCAÇÃO PARA A PAZ

Na opinião de Araújo & Silva (2006) na sociedade atual se pode observar como as pessoas são impacientes e intolerantes com o jeito de ser, expressar-se, pensar, falar e/ou escolhas do próximo. Para a resolução de conflitos, as pessoas muitas vezes optam pelo uso da violência antes de valorar outras formas de resolver as diferenças, exemplo disto é o aumento de casos de violência na mídia. Para estes autores a violência é o uso da agressividade com o propósito de negar, desrespeitar e destruir o próximo no plano físico, psicológico, sociocultural, político e ético.

Alguns membros da comunidade educativa (alunos, professores, técnicos, especialistas, etc.) apresentam condutas violentas. Por esta razão, existe grande preocupação nas ciências humanas em estudar o fenômeno de violência escolar, visando soluções para controlar e evitar este problema.

Um dos tipos de violência dentro do âmbito escolar, segundo o descrito por Charlot (2002), é a violência à escola, que ocorre quando a violência se dirige contra representantes da instituição escolar, principalmente, contra os professores. Caracterizar as manifestações de violência dos alunos contra professores é o propósito deste capítulo.

Casos reportados na mídia de professores que sofrem violência sugere a existência de um grave problema no processo de ensino-aprendizagem e o pouco controle de agressividade que os alunos possuem, sendo que o ambiente escolar funciona como uma pequena representação da sociedade na qual se insere. Exemplo disso se observa em uma reportagem da Globo, onde Ribeiro (2013) relata que em uma escola pública de São Paulo, um aluno da 6ª série do ensino fundamental, havia sido repreendido por seu professor por mau comportamento e este como represália atingiu a cabeça do professor com um vaso de plantas.

Nas seções seguintes se descrevem os tipos de violência que podem ocorrer dos alunos contra os professores, analisando as causas e consequências deste problema. O capítulo finaliza com contribuições Psicanalíticas e da Educação para a Paz para compreender melhor este fenômeno.

2.1 Violência do aluno contra o professor

Muitas escolas convivem com o problema da violência dos alunos contra os professores. Existem muitos casos onde professores têm tido que deixar seu trabalho docente devido a lesões físicas e traumas psicológicos infringidos pelos seus próprios alunos. Bezerra et al. (2013), consideram que as agressões físicas e/ou psicológicas de alunos contra professores são evidências claras da desvalorização que os docentes sofrem por parte da família e sociedade, os quais cada vez mais delegam ao professor funções e responsabilidades educativas que deveriam ser próprias da família.

O professor tem o papel de educar e brindar um espaço de aprendizagem adequado e a presença de violência neste espaço não permite que o objetivo do processo ensino-aprendizagem seja realizado. Segundo Santana (2012) só o fato de pensar na violência no âmbito escolar é motivo de indignação, visto que esta instituição sempre foi concebida como espaço de construção de saberes.

Em estudos realizados em diferentes regiões do Brasil por Lima (2001), Bayer, Kuchenbecker, Tichy, Schneider & Souza (2002), Ferrari & Araújo (2005), Costa (2011), Bezerra et al. (2013), coincidem que a maioria dos professores participantes de suas pesquisas afirmaram ter sofrido algum tipo de violência por parte de seus alunos. As manifestações de violência mais comuns encontradas do aluno contra o professor são: agressões verbais, ameaças, calúnias, humilhações, agressões físicas, gestos obscenos e depredação do ambiente escolar (Bayer et al. 2002; Abramovay, 2005; Ferrari & Araújo, 2005; Costa, 2011; Bezerra et al. 2013; e Soares & Machado, 2013).

Os professores participantes destas pesquisas também expressaram considerar como atos violentos dos alunos a falta de respeito (por exemplo, dormir na aula) e a indisciplina, o que os fez sentir incômodos, sem importância e inúteis. Estes sentimentos se intensificam quando os docentes se têm esforçado em preparar conteúdos de aulas, nas quais muitos alunos se mostram indiferentes.

Com relação a isto, Ferrari & Araújo (2005) asseveram que não é necessário ser vítima de uma agressão física para sentir que se está sendo violentado. Na sua pesquisa, esse sentimento é reconhecido pelos professores em situações em que não existem expressões visíveis de violência, por exemplo, quando eles não são cumprimentados fora do recinto escolar ou quando o aluno dorme durante a aula.

De forma semelhante, Fontes (2010) e Santos, Pereira & Rodrigues (2013) explicam que os professores entendem a indisciplina como uma forma de violência dos alunos contra eles. A indisciplina é um obstáculo no processo de ensino-aprendizagem e impede uma relação adequada entre professores e alunos. Igualmente, o professor, às vezes, pode utilizar métodos rígidos e violentos contra os alunos para demonstrar sua autoridade e evitar a indisciplina, o que só estimula condutas violentas dentro da sala de aula.

Gisi (2011) define a indisciplina como o descumprimento de normas e regras instituídas pela escola, que devem ser cumpridas em todos os espaços desta instituição. Conforme Garcia (2013), distintos eventos são denominados genericamente de indisciplina como as agressões físicas, conversas paralelas entre os alunos ou o uso de telefone durante a aula. Desta forma, alguns desses eventos, principalmente, os relacionados com condutas que representam um enfrentamento à autoridade do professor na sala de aula, o professor acaba sentindo-as como violência, devido a que minimizam a importância da sua função de educar e transmitir conhecimentos.

Segundo Jares (2002a), a disciplina além de ser algo inerente a todo processo educativo, tem que ser praticada e aprendida tanto nas famílias, como nas escolas, para alcançar determinadas metas, tanto no plano grupal como individual. Nem se pode eleger como referência o modelo de disciplina tradicional em que o educador tem todas as prerrogativas e ao educando apenas resta o dever de cumprir, nem serve o modelo de disciplina assente de deixar fazer, é importante um equilíbrio entre autoritarismo e permissividade.

Para Bayer et al. (2002), quando um professor sofre violência por parte dos alunos, isso abala sua autoestima e prejudica seu papel de educador. Um fato que contribui para a violência no meio escolar é quando existe uma falta de compromisso por uma das partes, ou seja, quando o aluno não tem vontade de aprender ou quando o professor não tem incentivo para educar. Isto produz condutas de desatenção e indisciplina na sala de aula.

Segundo Sevilla & Hernández (2006) identificar e caracterizar os alunos conflitivos ou violentos pode ajudar a evitar situações constrangedoras no ambiente escolar, permitindo ao professor intervir antes que aconteça alguma situação de violência na escola.

Estes autores citam diversos estudos que demonstram que a maioria de situações violentas é desencadeada pelo gênero masculino. Isto coincide com o estudo de Bezerra et al. (2013), os quais observaram em seu estudo de caso, realizado em Recife com uma amostra de 35 professores, que o gênero dos agressores no ambiente escolar é 87% meninos e 13% meninas, com idade entre 11 a 16 anos. Isto não significa necessariamente que os alunos homens sejam mais violentos que as mulheres, mas sugere que os homens utilizam mais a violência física, mais fácil de identificar.

Segundo Sevilla & Hernández (2006) os homens preferem agrupar-se para se sentir mais motivados, e as formas de violência mais utilizadas por estes são as agressões verbais, as ameaças com ou sem armas, e agressão física. Pelo contrário, as mulheres praticam agressões indiretas como espalhar boatos ou falar mal dos outros, rejeitar alguém, e condicionar o outro para evitar o trato com determinada pessoa.

Para estes autores os alunos agressores geralmente não conseguem bons resultados acadêmicos, apresentam dificuldades para resolver tarefas cognitivas e utilizam atividades não acadêmicas para se sobressair do resto dos colegas. Também descreve que são alunos prepotentes, capazes de evitar castigos.

Um aspecto significativo que explica Cabistani (2011) é que o professor muitas vezes vivencia as situações de violência em silêncio, pelo temor de ser responsabilizado por um ambiente educacional constrangedor e por não realizar um bom trabalho. Segundo Farias & Cabistani (2011) a escola é um espaço onde as crianças e adolescentes ingressam para adquirir conhecimentos e para aprender a interagir com outros. Se o professor é desvalorizado ou é vítima de maus-tratos no ambiente escolar, os alunos não aprendem a lhes respeitar, nem aos conhecimentos que o docente tem que transmitir.

Não se pode simplesmente deixar que a violência contra os professores aconteça e conviver com isto como algo normal. É necessário trabalhar em prol de controlar e canalizar adequadamente a agressividade dos alunos, para que esta seja utilizada no desenvolvimento humano e não na destruição deste. Os professores têm uma árdua tarefa com relação a isto, para a qual precisam o apoio das famílias e do sistema educativo.

2.2 Causas e consequências da violência contra o professor

Segundo Sodré et al. (2012) a falta de respeito, de tolerância e de agradecimento dos alunos para com os professores, assim como as manifestações de violência, transgressões de regras, violação de direitos alheios e a indisciplina são claras demonstrações do atual desajustamento na relação professor/aluno.

É por isso que para esses autores, o professor e os que trabalham no âmbito educativo precisam conhecer as causas e consequências destes desajustes, por meio da formação continuada que lhes permita ampliar seus conhecimentos sobre essas situações. Também, fazer aulas dinâmicas (*e. g.*: promover debates em sala de aula com temas que estejam relacionados ao cotidiano de seus alunos) que lhes possibilitem conhecer a seus alunos e sua realidade social é uma ferramenta útil para combater estes desajustamentos.

Sodré et al. (2012) também explicam que, na contemporaneidade, muitos professores trabalham coagidos, ameaçados por alunos que se mostram revoltados, desinteressados em aprender. Nas situações mais críticas, se formam grupos na sala de aula e outras partes do recinto escolar, para exercer poder ante o professor, e o domínio destes grupos chega até o ponto de manipular drogas, armas e ameaçar e ferir alunos e professores.

Para Vieira Júnior & Henriques (2012) é difícil definir as várias manifestações e causas da violência de alunos contra os professores. Alguns dos motivos que levariam os alunos a agredir o professor são: as relações familiares desajustadas, a desigualdade social, o uso de drogas, ausência de projetos futuros e o desânimo dos alunos com os objetivos da educação, que não reconhecem como os seus.

Crochík (2012) refere que é importante trabalhar em uma educação sem violência, onde o aluno aprenda que além de direitos e benefícios, tem deveres e

responsabilidades. O aluno deve aprender a respeitar o próximo, controlar sua própria agressividade e conviver em harmonia. A seguir se explicam algumas possíveis causas da violência do aluno contra o professor, as quais não são necessariamente as únicas.

2.2.1 Falta de apoio das famílias e centro escolar

Em pesquisas recentes como as de Soares & Machado (2013) e Bayer et al. (2002) se menciona que entre as prováveis causas da violência de alunos contra os professores inclui-se a falta de apoio das famílias para com os professores e o centro escolar, assim como a desresponsabilização de suas obrigações no cuidado das crianças e adolescentes. No estudo de Soares & Machado (2013) isto se manifestou nos depoimentos dos professores, identificando a falta de comunicação entre escola e família no relacionado ao dever de ambas na resolução de conflitos.

É fundamental que a escola e família trabalhem em conjunto, a educação não é só responsabilidade da família, como também não é só trabalho dos professores. Ambas as partes precisam ter uma estreita relação e comunicação para assim detectar problemas a tempo e procurar soluções para eles. Por exemplo, se um aluno ataca o professor ou outro aluno, e os pais deste aluno não o castigarem, provavelmente este aluno seguirá tendo comportamentos violentos, mesmo que na escola tenha sido sancionado.

Muitos depoimentos de professores evidenciam que além de sofrer violência por parte dos alunos, também são vítimas de violência dos pais dos alunos. Uma reportagem especial divulgada pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial de São Paulo (APEOESP, 2012), descreve um acontecimento ocorrido em 2010, no qual uma professora de 53 anos de idade em Pernambuco atravessava a rua quando um homem avançou em sua direção e lhe empurrou. Ela caiu de cabeça no meio-fio, sofreu traumatismo craniano e teve um edema frontal. O agressor era o pai de dois alunos que estudavam na instituição em que ela trabalhava. A imprensa local noticiou que o homem

estaria contrariado por ter sido chamado na escola para conversar sobre o comportamento da filha.

É preocupante quando as famílias não querem se responsabilizar pela educação dos seus filhos e deixam tudo para os professores. Esperam que estes resolvam todos os conflitos ou dificuldades na escola, e às vezes os progenitores são a causa dos problemas dos alunos. Bayer et al. (2002) consideram que, usualmente, a violência juvenil que ocorre nas escolas é gerada pela ausência de sentido. Os jovens precisam de um objetivo, e muitas vezes a escola não fornece este incentivo, não lhe oferece horizontes para sua vida.

Um ponto que estes autores destacam é que se não são mais os pais que mandam nos filhos, mas sim os filhos que mandam nos pais. Pois, se um filho, grita, briga e desrespeita os seus pais, porque ele não iria fazer o mesmo, ou pior, com o seu professor? Afinal, o aluno acha que o professor tem obrigação de estar ali e aturar tudo o que o aluno diz ou faz, pois ele é pago para isto. Esta situação ocorre porque a profissão de professor é muito desvalorizada atualmente por parte da sociedade ocidental.

Para Soares & Machado (2013), alguns alunos não valoram nem respeitam o espaço escolar segundo o esperado. Em lugar disso, a escola é utilizada por eles como palco para manifestar suas frustrações, incluindo a violência contra o professor como uma forma de expressão.

2.2.2 Autoridade e autoritarismo

Segundo Santos & Silva (2014) na contemporaneidade existe a preocupação por parte das ciências humanas em estudar as causas do fenômeno da violência do aluno contra o professor. Isto permite perguntar: O que acontece com o professor figura de

respeito e prestígio?. Atualmente os professores fazem reclamações da indisciplina e da falta de respeito e violência por parte dos alunos e pais de família contra eles.

Estes autores também consideram que esta desvalorização se revela desde a última metade do século passado até a atualidade. Segundo eles, se pode considerar a autoridade docente como um valor cultural em decadência no ambiente escolar. A falta de autoridade do professor na sala de aula vem desencadeando comportamentos violentos contra o professor, por exemplo, a falta de respeito e reconhecimento do valor de seu trabalho por parte de alguns alunos e pais de famílias acaba por resultar em professores com mal-estares físicos, psíquicos e existenciais.

Para Carvalho (1998), o destino de cada indivíduo depende de como ele possa usar, ou interpretar, a sua herança, seus aspectos constitucionais e as características do ambiente. Pode-se observar a transformação do professor de alicerce da comunidade a cidadão desinformado, desvalorizado e mal pago, pouco influente na sociedade ocidental. Este autor considera que, na atualidade, ser professor de escola é uma das últimas profissões que um jovem quer ter, pelo menos em muitas sociedades ocidentais.

Nessa mesma linha, Costa (2011) explica em sua pesquisa que alguns alunos entram em disputa de poder com alguns professores despertando neles sentimentos de medo, vingança e rancor. Se os professores demonstrarem falta de autoridade ou fraqueza, alguns alunos poderiam perceber qual é o ponto fraco e aproveitar isso para dominar situações que acontecerem dentro da sala de aula.

Um depoimento que explica esta situação é relatado na pesquisa de Cabistani (2011). No seu trabalho realizado para o Núcleo de Apoio ao professor (NAP) do sindicato dos professores do ensino privado do Rio Grande do Sul (SINPRO-RS), atendeu a uma professora que havia sido desafiada através de deboches por um grupo de alunos de uma turma do ensino médio, no momento em que eles iam realizar a

apresentação de um trabalho. Ela reagiu impedindo que o grupo fizesse a apresentação. Pediu para os alunos do grupo que se retirassem e foi em busca do serviço de coordenação pedagógica da escola.

Ocorreu que o grupo expulso também foi ao mesmo serviço para apresentar a sua versão do ocorrido, colocando a culpa na professora, inclusive acusando-a de agressão física. Chegaram todos juntos e foram ouvidos no mesmo espaço. Diante desse quadro a professora se sentiu desvalorizada, retirou-se e foi pedir demissão. Cabistani (2011) considera que não é nenhuma novidade que professores enfrentem alunos que os desafiem. Além de admitir uma razão relacionada a uma conduta ética, Cabistani (2011) sugere que esta ação impulsiva por parte da professora é um reflexo das mudanças nas relações de autoridade dentro da sala de aula, neste caso a professora se sentiu intimidada pelo grupo de alunos.

Esta mesma resposta se tem observado com muita frequência entre os professores que procuram o NAP, os que relatam várias formas de desrespeito ao professor, como agressões verbais e agressões físicas por parte dos alunos e também dos pais dos alunos. Outro fato frequente nesses relatos é a falta de apoio que os docentes sentem por parte da instituição escolar.

Muitos autores coincidem em que isto pode ser produto do significado às vezes outorgado à escola. A escola vista como um negócio onde o aluno é o cliente e a escola como instituição é a empresa, onde os professores cumprem o papel de simples trabalhadores que tem que satisfazer as exigências dos clientes. Carvalho (1998) expôs que em algumas escolas os fins comerciais prevalecem sobre fins educativos. Parece que há falta de uma vontade política de encarar a educação na sua forma específica, e não como uma mercadoria. Essa mentalidade chega a influir na filosofia educacional das escolas e no conteúdo programático das disciplinas ministradas.

Seguindo a mesma linha, Rodrigues, Silva, Cardoso & Dias (2009) e Soares & Machado (2013), esclarecem que quando a escola se percebe como um lugar onde se esta vendendo um produto, onde os alunos são "respeitados clientes" e diretores "gestores escolares", esta situação prejudica uma saudável relação aluno-professor, já que o professor deixa de ser a figura respeitável cumprindo o trabalho do ensino. Isto ocasiona que os alunos se sintam com a liberdade de fazer o que quiserem na sala de aula, já que eles são os que estão pagando ao professor pelos seus serviços; porém, o professor tem que satisfazer todas as necessidades que eles consideram que têm.

Outra possível causa da diminuição da autoridade do professor é mencionada por Carvalho (1998). Existe uma crise de autoridade geral originada na desconfiança com relação às figuras de domínio, particularmente o poder político. Por isso, não se trata apenas de um fenômeno de indisciplina escolar, mas de uma crise cultural sobre o valor de autoridade que perpassa toda a sociedade. Nesse sentido, se a criança não reconhece a autoridade dos pais no contexto familiar dificilmente poderia reconhecê-la na escola.

Um interessante depoimento de uma professora encontrado em umas das entrevistas realizadas na pesquisa de Lima (2001) reflete claramente esta situação:

“Ele acha que ele me paga. Então, se ele me paga, se ele paga meu salário, e não gosta de mim, eu tenho que sair da posição em que estou. Muitos pensam assim. Muitos. Já teve aqui o caso do garoto discutir comigo em sala de aula. (...) Não sei como é que foi o assunto, que ele virou e falou assim: sou eu que pago seu salário. Ele chegou a dizer isso! Sou eu que pago seu salário! E se eu não pagar o seu salário? (...) Eles acham realmente que pagam o salário do professor, e se o professor não estiver agradando, eles podem tirar o professor”. (Lima, 2001, p. 77).

Por isso o professor precisa retomar seu valor, lugar e importância na educação. Koehler (2005) expressa que o professor precisa compreender que o poder exercido na escola é necessário no processo de ensino-aprendizagem, e que não pode ser confundido com autoritarismo.

Podemos definir autoridade como o poder outorgado a uma pessoa em determinada posição ou cargo para ter o direito de mandar, tomar decisões e/ou assumir o controle. Geralmente os cargos de autoridade são oferecidos a pessoas com capacidade, aptidão e reputação de conhecimento em determinados assuntos que lhes facilite cumprir com sua função.

Pelo contrário, autoritarismo é o uso da autoridade de forma inadequada, podendo fazer uso da violência e domínio para atingir seus objetivos. É ocupar um lugar delegado com poder absoluto e de forma arbitrária.

Nessa direção, Fontes (2010) explica que como a autoridade requer obediência, frequentemente se percebe como uma forma de poder e de violência. Entretanto, a autoridade exclui o uso de meios exteriores de coerção. É importante ressaltar que para este autor a autoridade é incompatível com a argumentação e com a persuasão.

Para Guillot (2008) *apud* Santos & Silva (2014), existe na atualidade a urgente necessidade de resgatar a importância da autoridade docente no contexto escolar. Sem o reconhecimento da autoridade docente, todo o trabalho escolar está comprometido. Se os alunos não reconhecerem o professor como uma autoridade, se incrementam as situações envolvendo o desinteresse, as provocações, os insultos, ameaças e a violência.

Segundo Fontes (2010) a relação autoritária entre aquele que comanda e aquele que obedece não repousa, nem sobre uma razão comum, nem sobre o poder daquele que comanda, e sim na hierarquia, na qual cada um reconhece a justiça e a legitimidade onde os dois têm o seu lugar fixado. Para existir a autoridade, é preciso que haja a diferença. Antes, os pais e os professores “sabiam” tomar uma decisão, e a tomavam mesmo que ela não fosse a melhor nem a mais certa, pois era este o seu dever, corriam os riscos. Hoje se vive o medo de decidir erradamente e, para dividir o peso de uma decisão errada se negocia para chegar a um consenso. Na eventualidade de ser a decisão

errada, a responsabilidade é de todos, ou seja, não é de ninguém. Saber não significa saber como fazer de modo que tudo dê certo. É saber que algo precisa e deve ser feito.

A crise de autoridade, conforme Guillot (2008) revela a existência de medo do autoritarismo e das coerções por ele empreendidas em épocas anteriores, nas quais o respeito do professor era obtido muitas vezes pelo uso de castigos físicos. Com as novas concepções de ensino-aprendizagem e a valorização das crianças e adolescentes se tem trabalhado em evitar situações constrangedoras durante o processo educativo. Contudo, isto poderia gerar outro fenômeno, evitar os métodos do ensino utilizados no passado (castigos corporais e psicológicos) poderia estar produzindo agora um problema à inversa. Como forma de compensação, se concede muitas liberdades e se evita disciplinar as crianças e adolescentes descuidando a transmissão de seus deveres e responsabilidades.

Segundo Santos & Silva (2014) a relação de autoridade entre professor e aluno não se restringe à obediência a normas e não se configura pelas forças persuasivas, mas consideram que quem se submete a essa autoridade não necessariamente assume uma condição de falta de autonomia, mesmo que pressuposta. Os alunos têm autonomia para acatar ou não normas, para respeitar ou não professores. A autoridade docente pressupõe a existência de uma hierarquia e um valor de influência, onde a obediência ao professor é produto de um docente capacitado intelectualmente, experiente e necessário na formação dos alunos.

Para Araújo (2004), o valor de autoridade que deve ser recuperado no contexto escolar não é aquele que se confunde com autoritarismo. É uma autoridade, que também se baseia em um respeito mútuo entre professores e alunos, mas que ressalta o prestígio e a competência profissionais do primeiro.

De acordo com Farias & Cabistani (2011), crianças e adolescentes são seres em formação e essa formação depende do que recebem na família e na escola. Necessitam saber que sujeitos não só têm direitos, como também deveres e regras sociais necessárias ao convívio. A autoridade docente depende da rede de relações que se organiza ao seu redor, composta pela família e a instituição educacional.

O incremento no absenteísmo dos profissionais da educação através de licenças de saúde ou abandono, o aumento de aflições físicas e psíquicas, a desmotivação e apatia expressadas nas reuniões de trabalho e durante as aulas, sugerem, segundo Santos & Silva (2014) que a mudança do paradigma de autoridade tem efeitos na vida dos professores.

2.2.3 Ausência de limites

Segundo Outeiral & Cerezer (2006) uma característica fundamental na vida de todo ser humano é conhecer quais são os seus limites. Saber até onde lhe é permitido ou até onde pode chegar. Isto é importantíssimo para seu desenvolvimento e convivência com os outros. Estes autores explicam que limite é uma palavra que tem, muitas vezes, uma conotação negativa, ligada erroneamente à “repressão”, “proibição”, “interdição”, etc. Limite significa a criação de um tempo e um espaço protegido, dentro do qual, tanto crianças como adolescentes poderão exercer sua espontaneidade e criatividade sem receios e riscos.

Outeiral & Cerezer (2006) citam um exemplo, uma criança faz um desenho na parede da sua casa, sem permissão dos pais. Para os pais a criança sujou a parede da casa. Então os pais se enfrentam à situação de que postura adotar nessa situação. Eles podem pensar em um leque de situações sobre como agir. Por exemplo, pensar na situação como um momento criativo e espontâneo da criança e permiti-lo, ou colocar limites na criança.

Para estes autores, agir de forma violenta não é a solução, já que a criança poderá pensar que mostrar seu desenvolvimento é muito perigoso, ou algo que deve necessitar de perdão ou pode significar um castigo, e que o desenho que imaginava ser ótimo é simplesmente porcaria. A criança tratará de não evitar a sua espontaneidade e criatividade. Contudo, se os pais colocarem limites que ofereçam proteção, eles poderão elogiar o desenho, mas explicando que a parede da sala não é o melhor local para desenhar, pois é um espaço compartilhado por todos.

Conforme Outeiral & Cerezer (2006), algumas vezes para ensinar os limites se utilizam três métodos não adequados: 1) Violência, quando um adulto bate numa criança que desrespeita as regras impostas; 2) Culpa, quando o adulto diz a essa criança para pensar sobre o que fez e depois, quando ela estiver arrependida, o adulto tira-lhe a culpa; 3) Desqualificação, quando o adulto aponta à criança que aquilo que fez apresenta erros e falhas, enviando a mensagem de que por mais que tente mostrar sua criatividade e espontaneidade ela ainda não tem competência para isso.

Tanto a família como a escola devem colocar limites nas crianças e adolescentes, ensinar o que se pode e deve fazer é o que não é permitido. Os limites se ensinam desde que a criança nasce, quando a mãe alimenta a criança e esta morde seu seio como parte de seu desenvolvimento. As crianças vão aprendendo qual é seu espaço e qual é lugar dos demais. Existem momentos em que crianças e adolescentes desafiam aos adultos para ver até onde podem chegar, estes são os momentos mais indicados para que estes aprendam limites, que cada ação tem consequências e que quando se age instintivamente os resultados podem ser dolorosos.

Segundo Silva (2010), algumas vezes os pais e/ou professores agem de forma excessivamente tolerante com os filhos e/ou alunos. Muitos pais e professores não costumam fazer nada diante de comportamentos transgressores e/ou desrespeitosos.

Preferem fingir que nada ocorreu censuram os filhos ou alunos de maneira tão débil que suas reprimendas e orientações quase não são obedecidas e executadas. Se observam muitas crianças e adolescentes que chegam à escola e agem violentamente contra professores e alunos sem pensar em consequências, alardeiam do seu comportamento inadequado e acham que o professor está aí para aguentar tudo. A família é um elemento significativo nisto, porque a falta de limites em casa se reflete na escola, sendo os professores os que sofrem as consequências quando lidam com situações violentas.

Exemplo disto pode ser observado na notícia redigida por Rubens (2013). Uma professora de uma escola estadual de Belo Horizonte foi espancada por um aluno. O aluno chegou chutando a porta. Parecia que o aluno tinha consumido drogas e estava agitado. A professora pediu para respeitar os colegas e o aluno bateu na professora. A professora passou seis meses de licença médica e agora toma antidepressivos regularmente devido ao trauma. Segundo a educadora, nada foi feito por parte da escola para punir o aluno. Atualmente dois vigias tomam conta da instituição, mas nenhuma iniciativa foi tomada para tentar coibir a violência.

Este mesmo jornalista também relata outro caso de agressão semelhante. Uma professora de 26 anos de Belo Horizonte costumava ministrar aulas de educação física nas horas vagas. Em uma dessas ocasiões, um aluno que estava de castigo por ter desrespeitado as normas da escola insistiu em participar, quando ela recusou o pedido foi atacada pelo aluno. A professora referiu que a direção da escola ao saber do caso só deu uma advertência para o aluno. Na época, o aluno tinha 13 anos e não se tomou nenhuma medida mais severa. O agressor morava em abrigo, não tinha pai nem mãe, por isso não permitiram que ele fosse expulso.

Para Outeiral (2006), a falta de limites na infância e adolescência é consequência, em maior ou menor grau, das dificuldades dos adultos, pois nenhuma

criança nasce com a noção de limites. A noção de limites se desenvolve, inicialmente, em um processo de identificação da criança e do adolescente com seus pais, e depois, com os adultos que a sociedade coloca para sua formação como professores, artistas, desportistas, etc.

As crianças e os adolescentes pedem limites que os ajudem a organizar sua mente. Se os adultos, às vezes não colocam limites é para evitar o conflito. Colocar limites significa envolvimento, conter o adolescente ou criança, suportar suas reclamações e protestos. Os adultos poderão também ter dificuldades em colocar limites em função de sua própria história, tentando evitar que as crianças passem pelo que não gostariam de ter vivido; porém, acabam contribuindo para o surgimento de “problemas”.

Algo muito semelhante é explicado por Silva (2010), a qual explica que os pais quando agem de forma débil diante condutas inadequadas dos filhos é porque expressam não querer ferir a sensibilidade dos filhos ou para evitar desavenças familiares ou para compensar o período em que estão distantes dos filhos por motivos profissionais. Por essas razões, passam a ser permissivos tendo como resultado que desde muito cedo, as crianças se habituem a fazer tudo o que querem e impõem-se, de forma autoritária e tirana, perante os pais sobrecarregados e exaustos.

Para esta autora atuar de forma complacente não beneficia a ninguém, quando se cede praticamente a todas as vontades dos alunos e filhos se cria um ambiente aparentemente harmônico, constrói-se um cenário de falsa tranquilidade e segurança, mas se desqualifica o valor educativo e se impede a estes o amadurecimento dos processos evolutivos inerentes ao ser humano. Os alunos esquecem de que um embate crítico, um confronto respeitoso, um chamado às regras, pode ser um dos maiores atos

de amor oferecidos a um aluno ou a um filho. Quem ama não mata, não bate, não desrespeita, mas certamente educa e luta para melhorar o ser amado.

Pietro & Jaeger (2008) e Silva (2010) referem que as consequências de não colocar limites resulta em crianças e adolescentes egocêntricos, sem noção de limites, despreparados para enfrentar desafios e obstáculos inerentes à própria vida. Também desenvolvem comportamentos que lhes garantam prazer imediato e inconsequente. Ao mesmo tempo a falta de limites pode impedir as crianças ou adolescentes de pensar, ser criativos e espontâneos.

No estudo de Bezerra et al. (2013) se lhes perguntou aos professores se tinham denunciado as agressões sofridas por parte de seus alunos aos órgãos competentes. Dos 35 professores entrevistados, 46% denunciaram aos gestores da escola; 34% aos pais dos alunos e 20% ao sindicato dos professores. Em seus relatos afirmam que a gestão escolar iria tomar providências cabíveis, mas que segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) deve haver prova de materialidade e indícios suficientes da autoria. Assim, os educadores ficam, na maioria das vezes, sem respaldo e os “alunos agressores” ficam impunes e sem nenhum limite, permitindo futuras reproduções de violência.

Pietro & Jaeger (2008) fazem ênfase em que crianças e adolescentes precisam limites, regras e ter uma rotina de vida para aprenderem a suportar frustrações. Ao chegar à escola, cada criança ou adolescente leva consigo uma experiência de vida que lhe é peculiar (vêm de lares desfeitos, vivem sob uma constante ausência dos pais, são superprotegidas ou até vivem em liberdade total, etc.). A função da escola e mais ainda do professor é educar oferecer um ambiente propício ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Com relação ao anteriormente exposto, Crochík (2012) aponta o professor é importante para a formação do indivíduo, pois se torna figura de referência, princípios, e valores; ensina limites, responsabilidades e respeito dentro da sala de aula e se volta um modelo que deve ser incorporado para depois ser superado.

2.2.4 Avanços tecnológicos

Os avanços tecnológicos, principalmente a *internet*, permitem que o conhecimento e a informação estejam mais facilmente disponíveis para quem os procure. Carvalho (1998) explica que os métodos de ensino utilizados nas escolas têm tido dificuldade em acompanhar os progressos da ciência e tecnologia no relacionado à facilidade de acesso à informação.

Segundo Prensky (2010), até muito recentemente, para ensinar crianças e adolescentes só utilizavam-se livros, textos, enciclopédias, bibliotecas (se havia uma disponível e se esta era boa) e algumas perguntas dirigidas a um professor já sobrecarregado. Atualmente, a *internet* permite encontrar, de forma rápida e desde qualquer lugar, praticamente qualquer tipo de informação (livros, revistas, entrevistas, documentários, fotos, etc.). Ao dispor de informação relevante similar, ou igual, à que o professor lhe pode fornecer, o aluno deixa de ser totalmente dependente do docente, e pode até aprender de forma autodidata. Isto se evidencia com a miríade de cursos *on-line* para aprender idiomas ou para obter títulos de graduação e pós-graduação. Isto faz com que algumas pessoas, e até os mesmos docentes, questionem a função do professor na sociedade atual.

Gadotti (2000) explica que a disponibilidade de informação não significa que o professor seja desnecessário, mais bem denota que suas funções e responsabilidades se têm modificado pelos avanços científicos e as mudanças na sociedade. Atualmente, o professor não é mais aquele que faz ditado e pede ao aluno para memorizar tudo. O

professor tem uma missão ainda mais difícil: ensinar os alunos a pensar criticamente, a razão, tomar decisões, analisar e compreender o que acontece a seu redor. Ter acesso à informação é fácil, mas ser crítico e utilizá-la adequadamente é difícil. Entender isso evita situações de violência e valoriza o professor.

Para Prensky (2010), hoje em dia as crianças e adolescentes são “nativos digitais”, provocando que o papel do professor na sala de aula tenha mudado. Na sala de aula se observam alunos com *smartphones*, *tablets* ou *laptops* durante as aulas. Muitos alunos por estarem imersos nestas tecnologias, ou por considerarem as aulas tradicionais muito cansativas, podem ignorar as aulas do professor, o que gera indisciplina dentro deste espaço.

Em várias pesquisas, como as de Fontes (2010) e Santos et al. (2013) se encontra, desde a fala dos professores, que a indisciplina e desatenção do aluno são considerados manifestações de violência. Isto porque estas condutas interferem no processo de ensino e criam um clima constrangedor. García (2009) exemplifica uma questão que experimentam os professores: alunos que usam o celular na sala de aula durante o período das disciplinas geram distrações para os colegas, tornando a sala de aula um espaço de indisciplina, Sodré et al. (2012) explicam a percepção do professor com relação a este tipo de conduta:

A ideia que nos é passada, observando o comportamento de alguns alunos nas escolas, é de que estes alunos não querem saber de pensar. Eles não querem fazer nenhum esforço, algo que lhes tire o tempo das conversas, dos relacionamentos fora de classe. Muitos jovens que tem acesso a tecnologia, que lhe d  tudo pronto, celular com tantos recursos tantas possibilidades, não querem perder seu tempo com leitura, com c culos (Sodré et al. 2012, p.320).

Igualmente, para Sodré et al. (2012)   necessária uma boa interação dentro da sala de aula, onde a tecnologia seja uma ferramenta aliada, não inimiga. Alguns professores acham difícil lidar com estas novas mudanças tecnológicas e a consideram

como uma carga adicional nas suas funções, além de causar que ele não se sinta mais indispensável na transmissão dos conhecimentos. Conforme Gadotti (2000), a escola não pode ficar alheia às inovações tecnológicas, pelo contrário, tem que promover a inovação. Os centros educativos devem fornecer capacitações aos professores sobre o uso e manejo da tecnologia para torná-la aliada e não inimiga, com o propósito de oferecer aulas mais dinâmicas e interessantes.

2.3 Contribuições psicanalíticas para a compreensão e prevenção da violência do aluno contra o professor

A escola é considerada a segunda família dos alunos. Neste espaço se pretende conquistar uma área de estudo que contribua ao pensamento lógico, reflexão, análise e pensamento crítico. Por este motivo, o professor tem a missão de transmitir conhecimentos e fortalecer valores como autoestima, autoconceito e ajudar à formação da personalidade das crianças e adolescentes.

Com relação à importância que tem o professor para o aluno, Freud (1914) introduz uma teoria, que pode ser dividida em três etapas, na qual explica como os professores se voltam figuras essenciais durante a infância:

Primeira: A criança ama, admira seu pai, que lhe parece um ser poderoso, bondoso e o mais sábio do mundo. Cedo, porém, surge ambivalência emocional, sentimentos contrários na relação emocional. O pai se torna um modelo não apenas a ser imitado, mas também a ser eliminado para que se possa tomar o seu lugar. Daí em diante, os impulsos afetuosos e hostis para com ele persistem, muitas vezes, até o fim da vida, sem que nenhum deles seja capaz de anular o outro.

Segunda: Nesta etapa, ocorre uma mudança na relação do menino com o pai, o menino começa a fazer descobertas que se sobrepõem à alta opinião original que tinha sobre o pai e que aceleram o desligamento de seu primeiro ideal. Descobre que o pai não é o mais poderoso, sábio e rico dos seres; fica insatisfeito com ele, aprende a criticá-

lo, a avaliar o seu lugar na sociedade; e então, como regra, faz com que ele pague pesadamente pelo desapontamento causado, produzindo um desligamento com o pai.

Terceira: É nessa fase do desenvolvimento de uma criança que ela entra em contato com os professores. Transfere para os professores o respeito e as expectativas ligadas ao pai onisciente da infância e depois começa a tratá-los como se tratava aos pais em casa. Se lhes confronta com a ambivalência que tinha adquirido na própria família, lutando como tinha o hábito de lutar com o pai.

Estas três etapas indicam a importância que tem o professor na vida das crianças. A Psicanálise considera que estas relações de ambivalência emocional que ocorrem desde os primeiros anos de vida estão latentes no ser humano em qualquer idade. A ambivalência emocional, segundo Freud (1915b) são sentimentos de amor e ódio direcionados a uma mesma pessoa. Além de descrever a teoria da ambivalência emocional, as seguintes seções explicam conceitos de teorias psicanalíticas que auxiliem na compreensão da violência do aluno contra o professor.

2.3.1 Ambivalência emocional

Desde o ponto de vista psicanalítico, Gil (2012) explica que o relacionamento se ancora em dois afetos básicos constituintes da estrutura psíquica: Amor e ódio. Os humanos estabelecem, cotidianamente, relações de amor e de ódio com as pessoas que os circundam, mas esses dois aspectos se confundem, tornando-se possível amar e odiar uma mesma pessoa. Esta relação de ambivalência acontece entre alunos e professores, os professores desempenham o papel de pais substitutos, e acabam recebendo os sentimentos que os alunos inicialmente dirigiam aos pais. Portanto, se na família não existe um ambiente de respeito, carinho, comunicação e tolerância, isso possibilita que na escola os alunos se comportem igual com seus professores.

Para Freud (1915a) um ser humano poucas vezes é totalmente bom ou mau; sendo bom com relação a alguma coisa e mau com relação à outra. Com os reforços e ações adequadas por parte dos educadores, a preexistência de impulsos considerados negativos na primeira infância serve muitas vezes como condição para uma inclinação a impulsos considerados positivos no adulto. Aqueles que quando crianças foram muito egoístas, podem tornar-se os mais altruístas e abnegados membros da comunidade.

A partir do texto de Freud “*Reflexões escolares*”, Vieira Júnior & Henrique (2012) escrevem que é difícil determinar se no processo de aprendizagem da criança teve maior influência a preocupação pelas ciências sendo ensinadas ou a personalidade dos mestres. É verdade que esta segunda preocupação constituía uma corrente oculta e constante em todos, para muitos, os caminhos das ciências passavam apenas através dos professores.

A psicanálise mostrou que as atitudes emocionais na infância para com outras pessoas são de extrema importância para seu comportamento posterior, sendo estabelecidas numa idade muito precoce. A natureza e a qualidade das relações da criança com as pessoas do seu próprio sexo e do sexo oposto, já foi firmada nos primeiros seis anos de sua vida. Nessa idade, as pessoas a quem estiver assim ligada são os pais, irmãos e irmãs. Todos que vem a conhecer mais tarde tornam-se figuras substitutas desses primeiros objetos de seus sentimentos.

2.3.2 Processo de Transferência

Uma contribuição importante da psicanálise para a educação foi o conceito de transferência. O conceito de transferência foi utilizado primeiramente por Freud na relação entre terapeuta e paciente. Freud (1940) explica que a transferência abrange tanto sentimentos positivos quanto negativos direcionados ao analista. Esta transferência ocorre também no processo de ensino-aprendizagem, que igual que sucede com o

analista e seu paciente, o aluno estabelece um processo inconsciente onde se liga emocionalmente ao professor, e transfere sentimentos para o professor que sentia por outra pessoa. Por exemplo, um aluno com problemas com sua mãe poderia transferir inconscientemente o que sente por esta para com alguma professora da sua escola.

Uma vantagem da transferência é que se o aluno coloca o professor no lugar do pai ou mãe, é possível aproveitar esta oportunidade para trabalhar nas necessidades de o aluno e/ou identificar mais fácil qualquer dificuldade que esteja enfrentando, podendo corrigir erros pelos quais os pais foram responsáveis ao educá-lo. É importante advertir contra o mau uso dessa influência. Por mais que o professor possa ficar tentado a transformar-se nos pais, não deve esquecer que essa não é a sua principal função, senão ensinar e ser um apoio na formação dos alunos.

Para Gil (2012), quando ocorre a transferência, o conteúdo a ser ensinado deixa de ser o centro do processo pedagógico, então a figura do professor e sua significação para o aluno passam a constituir o elemento-chave do processo. Um manejo cuidadoso da transferência é uma ferramenta útil a favor do aprendizado. Por exemplo, se um aluno, por alguma razão consciente ou inconsciente, não se sentir à vontade com determinado professor, não gosta do seu jeito de ensinar ou da sua voz, com certeza terá dificuldades para aprender os conteúdos fornecidos na sala de aula, mesmo que estes sejam interessantes.

Para Outeiral (2006), é importante que os professores estejam cientes que em algumas ocasiões eles se tornam receptáculos de impulsos, fantasias, emoções e pensamentos mais ou menos conscientes que crianças e adolescentes têm em relação aos próprios pais. Amor e agressividade, originalmente dirigidos aos pais, muitas vezes são “transferidos” para os professores. Poderia acontecer que um adolescente irritado com seus pais tenha com estes uma atitude aparentemente “adequada”, descarregando com

um professor toda a raiva acumulada. O professor ficará surpreso com a atitude do aluno, mas sua experiência e intuição lhe deveriam indicar que “algo está acontecendo”.

Similar ao exemplo anterior, o adolescente poderia não demonstrar explicitamente contra o professor a irritação dirigida aos pais, em lugar disso, a conduta negativa apareceria na forma de um baixo rendimento escolar.

O aluno não escolhe transferir ao professor sentimentos de afeição ou de rejeição. Com relação a isto, Nunes (2004) explica que o professor pode ser um suporte dos investimentos afetivos do aluno, porque é objeto de uma transferência. Então, além da figura própria do professor, o educador vai representar para o aluno uma figura substituta das figuras parentais e/ou pessoas que lhe foram importantes na primeira infância. Em decorrência disso, ao professor é atribuído um poder que caracteriza a sua autoridade, ou seja, a autoridade do professor não é imposta ao aluno, mas concedida ao professor pelo próprio aluno.

Muitos professores sentem como violência a indisciplina e apatia de alguns alunos, situações que o professor deve interpretar cuidadosamente, porque pode ser que o aluno tenha transferido um sentimento que tem por alguma outra pessoa para o professor, os conteúdos sejam de pouco interesse para aluno, ou que este esteja cansado. Portanto, sempre é preciso analisar as situações devidamente. A avaliação do professor e das disciplinas que ele ministra, assim como o contato regular com os pais são ações que poderiam ajudar no estabelecimento das causas de indisciplina na sala de aula.

Segundo Lima (2001), além da via da repetição de “protótipos infantis” que o aluno transfere para o professor, a condição necessária para que a transferência se instaure é a suposição, por parte do aluno, de que o professor tenha conhecimentos que lhe revestem de certo brilho, relativo à imagem de poder e admiração nele vislumbrada.

Segundo Outeiral & Cerezer (2006), quando na relação professor-aluno ocorre uma situação de agressão, cabe ao professor questionar-se: “- A quem esta criança agride quando me agride?”. Assumir essa agressão como direta, sem considerar a possibilidade de tratar-se do fenômeno de transferência, tira a possibilidade de poder intervir na situação e evitar casos semelhantes que poderiam acontecer no futuro. Simbolizar a situação é poder descentrar-se, é permitir-se pensar que este aluno está agredindo, através da pessoa do professor, outras situações ou personagens de sua vida.

2.3.3 Agressividade inerente ao ser humano

Outro aporte da Psicanálise para a compreensão da violência dentro no âmbito escolar foi os estudos de Freud sobre a Agressividade inerente no ser humano. Na investigação realizada por Soares & Machado (2013), da qual participaram vinte professores de escolas da rede pública e da rede privada de ensino do Recife, observou-se que uma das causas que os professores identificaram como geradora de violência dos alunos contra eles é a agressividade inerente aos indivíduos.

Nessa pesquisa, os professores reconhecem que os adolescentes exteriorizam sua agressividade sem controle dentro da sala de aula por estarem em uma fase de delimitar território e de desafiar a autoridade. Esta agressividade é muitas vezes direcionada contra o professor. Pode-se interpretar que a manifestação da agressividade de forma violenta, funciona como uma linguagem para esses alunos, e se expressa em ataques rotineiros e/ou violência extrema contra o professor ou a instituição.

Desde a perspectiva freudiana, Soares & Machado (2013) explicam que a agressividade é parte do ser humano, e favorece que em diversas situações as pessoas atuem de forma competitiva e/ou violenta. Um depoimento interessante que resume o até aqui exposto é relatado por parte de um dos professores participantes do estudo destes autores:

“A gente sabe que o ser humano já tem essa característica, não é? Se a gente não tivesse a agressividade, não teríamos evolução. Sem esse impulso não sairíamos do lugar, então, mesmo que esses casos sejam realmente absurdos e causem indignação, temos que ver que toda violência é formada desse fator da agressividade. Temos que fazer com que nossos alunos utilizem essa agressividade para outras coisas e não para nos agredir”.

Freud (1940) em seu trabalho *Esboço de psicanálise* explica que o ser humano possui duas pulsões básicas, o *Eros* que é a pulsão de autopreservação e preservação da espécie, e *Tânato* que é a pulsão destrutiva ou da morte. O objetivo da pulsão destrutiva é levar o que é vivo a um estado inorgânico. Nas funções biológicas, as duas pulsões básicas operam um contra o outro ou combinam-se mutuamente. Assim, o ato de comer é uma destruição do objeto como o objetivo final de incorporá-lo, e o ato sexual é um ato de regressão com o intuito da mais íntima união.

Segundo Freud, um dos perigos para a saúde dos seres humanos e para seu desenvolvimento cultural é o controle da agressividade. A agressividade sem controle é nociva e conduz à doença. Uma pessoa em um momento de raiva pode desviá-la contra ela mesma (por exemplo, arrancar os cabelos); porém, esse indivíduo talvez tivesse preferido aplicar essa agressividade contra outra pessoa.

É interessante analisar estes aspectos. Na sociedade podemos observar diariamente pessoas nervosas que se irritam com tudo e que têm pouca tolerância à frustração. Sem dúvida a vida não é fácil, e as pessoas têm que enfrentar todo tipo de circunstâncias, como a morte de um familiar, demissão do trabalho, a notícia de uma doença, problemas nas relações afetivas, etc. Situações que despertam uma série de sentimentos, entre eles, raiva, medo, desesperação. O problema radica em não saber lidar com eles, e a forma mais comum de exteriorizá-los é maltratar o mais próximo.

Exemplo do anteriormente explicado no parágrafo anterior se pode observar na notícia relatada por Araújo (2014), o jornalista refere que em São Paulo, um manobrista

no Hospital Alemão Oswaldo Cruz, chocou quatro carros no estacionamento deste hospital após discutir com uma funcionária, pela reação do manobrista depois da briga, pelo menos seis carros do estacionados foram danificados. Apesar do susto e do tumulto, ninguém ficou ferido.

Estas razões ratificam a importância de pesquisar, propor guias e métodos de ensino-aprendizagem sobre como canalizar toda a agressividade que o ser humano traz consigo, para que esta seja utilizada para seu bem-estar e desenvolvimento. Assim, poderá ser utilizada como ferramenta para o progresso em lugar de uma força geradora de doenças e violência na sociedade.

2.3.4 Processos mentais inconscientes

Segundo Franco & Albuquerque (2010) uma contribuição da Psicanálise para a educação é o conceito do inconsciente, processo presente na relação professor-aluno.

Quando se experimentam acontecimentos fortes, traumáticos, desagradáveis ou difíceis de suportar, estes são reprimidos e enviados ao inconsciente como uma forma de proteção. Este processo é chamado de repressão, e foi definido por Freud (1923) como o estado em que as ideias existiam antes de se tornarem conscientes.

O inconsciente é uma premissa fundamental da psicanálise, uma das grandes descobertas Freudianas. O inconsciente tem a função de guardar emoções e lembranças, reprimidas, assim como impulsos instintivos. Estes se podem expressar ou penetrar no comportamento de forma dissimulada. Uma frase muito usada pelo Freud era “A vida mental é como um *iceberg*: Somente uma pequena parte fica à vista”. Segundo Freud (1923) tudo o que é reprimido é inconsciente, mas nem tudo o que é inconsciente é reprimido.

Utiliza-se um exemplo hipotético para explicar o descrito anteriormente. Um aluno sofreu abuso sexual por parte de um familiar, e tem reprimido o acontecimento

como uma forma de se proteger. O aluno tem um professor com características físicas semelhantes à do seu abusador (sexo, cor da pele, tamanho, voz, etc.) que faz ao aluno se sentir incômodo da presença deste professor, mostrando-se hostil, distante e desconfiando, sem que ele mesmo saiba exatamente o por que.

O mesmo fenômeno poderia ocorrer com algum aluno que tivesse sofrido de violência intrafamiliar ou enfrentou algum outro tipo de problema como a morte de um familiar muito querido. Muitos acontecimentos e sentimentos que estão no inconsciente podem surgir e se manifestar de forma violenta contra o professor ou vice-versa.

É conveniente considerar estes aspectos no processo ensino-aprendizagem, já que não sempre uma conduta violenta de parte do aluno contra o professor tem que terminar negativamente. É pertinente que o professor possa identificar essas condutas e intervir, averiguar se sua origem é algo derivado de problemas pessoais do aluno, problemas na família, conteúdos pouco interessantes da disciplina, etc.

O professor é uma figura idealizada pelos alunos, porque eles podem até chegar a pensar que o professor sabe tudo. Por isso, é importante que ele possa utilizar sua posição para intervir em momentos violentos, e reagir adequadamente frente às condutas violentas de alguns alunos, evitando assim situações constrangedoras para todos os elementos da comunidade educativa.

2.3.5 A escola como uma pequena sociedade

A escola funciona como uma pequena sociedade onde existem regras, responsabilidades e direitos. É o lugar idôneo para praticar as habilidades sociais e os conhecimentos adquiridos até esse momento da vida. Para Silva (2010) a comunidade escolar tende a reproduzir, em maior ou menor escala, a sociedade como um todo. Dentro dessa esfera todos devem exercer seus papéis de forma eficiente e solidária, para

que os alunos possam aprender a praticar todo o conhecimento de que precisarão na vida adulta.

No ambiente educativo sucedem situações de diferente natureza durante o processo de ensino-aprendizagem que ajudam ao desenvolvimento dos seres humanos. Outeiral & Cerezer (2006) explicam que os adultos são os responsáveis por tornar um “ser” em “ser humano”. Nos seus primeiros anos, a criança relaciona-se com os pais e familiares, para depois, no ambiente escolar e na adolescência, mostrar-se totalmente para a cultura e sociedade na qual o indivíduo estiver inserido.

Com base no texto *Totem e Tabu* de Freud, Ferrari & Araújo (2005) explicam a existência de uma nova ordem estabelecida e fundada no medo e no desejo de autopreservação, o que impede a pura violência sobre o outro. O laço social é um tipo de regulador que mantém as pessoas em sociedade, impedindo a mútua destruição entre elas. Estes autores interpretam que para Freud, o mal existe não só no mundo social. No mundo subjetivo de cada um ele tem residência fixa e isso supõe o mal-estar do sujeito com ele mesmo. A cultura e a educação são formas de fazer com que o humano torne a vida algo possível de ser suportado.

Portanto, os lugares indicados para ensinar a controlar a agressividade são a família e a escola. Os professores necessitam ser a autoridade que mantenha a ordem na sala de aula, e devem ser capazes de ensinar limites com respeito e sem usar a violência.

No *Futuro de uma ilusão* (1927) Freud explica que através da influência de indivíduos que possam fornecer um exemplo e a quem reconheçam como líderes, as massas podem ser induzidas a efetuar o trabalho e a suportar as renúncias de que a existência depende.

Estes líderes são os professores e os pais, na sala de aula e no lar, respectivamente. O desenvolvimento dessas massas será influenciado por esses líderes,

pessoas, que em comparação com as crianças e adolescentes, têm uma melhor compreensão das necessidades da vida, e que têm aprendido a dominar seus próprios desejos pulsionais. Gerações novas, que forem educadas com bondade, ensinadas a ter uma opinião elevada da razão, e que experimentarem em uma idade precoce os benefícios da civilização, irá originar indivíduos com atitude diferente para com ela. Estarão prontas, em seu benefício, a efetuar os sacrifícios referentes ao trabalho e à satisfação instintual que forem necessários para sua preservação.

Freud (1927) argumenta que as sociedades humanas se formaram por causa dos perigos e ameaças da natureza. A principal missão da vida em comunidade é defender-se contra a natureza. É impossível evoluir sem a transmissão adequada de conhecimentos. O caminho da criança de peito ao homem civilizado é longo; muitos jovens fazem escolhas com consequências negativas quando deixados sem orientação.

2.4 Contribuições da Educação para a Paz para a compreensão e prevenção da violência do aluno contra o professor

A importância de Educar para a Paz nas escolas, é fundamental segundo Milani (2003), porque só assim é possível aprender a conviver em paz entre os indivíduos, já que esta educação concretiza valores, atitudes, formas de comportamento e estilos de vida que conduzem à prevenção de violências na escola.

Para essa autora existem duas estratégias principais adotadas pelas instituições de ensino para prevenir a violência dentro das escolas:

1. Enfoque baseado na repressão: Podem ser situações como presença policial nas escolas, instalação de detectores de metal, expulsão imediata de alunos com comportamentos indesejáveis, realização de exames antidrogas. A maioria dessas propostas destina-se a remediar o mal, falhando em reconhecer outros fatores ligados à violência. Mesmo assim, esta perspectiva

é popular, já que produz resultados rápidos e contribui para uma sensação de segurança imediata e de fim da impunidade.

2. Posturas deterministas de alguns professores: Muitos professores raciocinam a partir da premissa “como é possível ensinar alunos que vivem em condições tão ruins? Se eles presenciam violência diariamente em suas casas e comunidade, é inevitável que sejam violentos também!”. Alguns professores se apegam a essas crenças não conseguindo reconhecer as diversas possibilidades e as inúmeras experiências exitosas de escolas que, mesmo enfrentando dificuldades e limitações, cumprem com sua missão de formar crianças e adolescentes cidadãos.

O paradigma de Educar para a Paz propõe mudanças inspiradas em valores como justiça, diversidade, respeito e solidariedade, por parte de indivíduos e grupos. Milani (2003) ressalta que este enfoque faz ênfase: a) Na relação professor-aluno fundamentada na estima, o respeito e o diálogo; b) Ensino que incorpore valores éticos e humanos; c) Processos decisórios democráticos dentro da sala de aula; d) Aplicação de programas de capacitação continuada de professores; e) Aproveitamento das oportunidades educativas para o aprendizado do respeito às diferenças e a resolução pacífica de conflitos.

Algo semelhante é explicado por Luz (2003), quem refere que se os professores entendessem que Educação para a Paz é um enfoque com um novo paradigma que envolve um conjunto de informações e ações voltadas unicamente para as pessoas, auxiliando os professores, alunos e familiares a discernirem sobre a importância da valorização da vida em seu processo permanente de formação, teria em muito evitado os inúmeros desacertos que fizeram da escola um alvo frequente de descrédito, de violência, de ameaças e de exclusão.

Esta autora define que Educar para a paz é um processo de crescimento e valorização do ser humano e a compreensão deste conceito remete o educador a buscar um entendimento mais profundo da natureza humana, das relações interpessoais que existem nas ações preventivas e nos vínculos que vão sendo tecidos com a rede social da prevenção. Enquanto que a Cultura de Paz pode, então, ser entendida como uma forma de fortalecimento das relações pessoais (professor-aluno, aluno-aluno e cada um consigo mesmo) no âmbito da sala de aula e da escola, a partir de um clima adequado de crescimento e valorização da vida.

2.4.1 Formação do professor

Situações violentas, conflitos ou algum outro tipo de dificuldade sempre podem acontecer dentro da sala de aula. É algumas vezes o professor não se encontra preparado para afrontar essas situações. Jares (2002b) refere que a escola deve trabalhar em conjunto com todos os funcionários da instituição, como uma equipe, com o mesmo propósito de possibilitar uma educação de qualidade.

Uma das figuras principais dentro deste processo de educação é o professor, por estar em constante interação com os alunos dentro da escola. Por isso a escola deve fornecer apoio e capacitação para que o professor esteja preparado e saiba como agir em situações constrangedoras que possam ocorrer no dia a dia do processo de ensino.

Jares¹² (2002b) em sua investigação sobre conflito e convivência, observou que 68% dos professores participantes de sua pesquisa expressaram não ter recebido nenhuma formação inicial sobre conflitos e o 21% manifestou ter recebido uma formação sobre conflitos, mas não consideraram que fosse satisfatória.

¹² Jares (2002b) realizou uma pesquisa em 118 escolas públicas e privadas de ensino médio de toda Galicia. No estudo participaram 1.131 professores.

Nesta pesquisa também se consta que os professores consideram importante uma formação em resolução de conflitos, já que o 89% dos professores participantes respondeu que lhe concede muita ou bastante importância a este tipo de formação.

Para Jares (2002b), a escola não toma em conta este tipo de formação, e isto facilita que o professor não saiba o que fazer quando se apresenta qualquer tipo de violência dentro da sala de aula, por não ter ferramentas e conhecimentos necessários para enfrentar este tipo de situações.

O anteriormente exposto é exemplificado no estudo de Mendes¹³ (2014). Neste estudo os professores expressaram que durante seu trabalho docente, em alguma ocasião foram vitimados pelos seus alunos. Dos 108 professores entrevistados, 58 responderam ter sofrido agressão verbal, 36 foram vítimas de ameaças e 14 foram acometidos por agressão física. Diante destas agressões sofridas pelos seus alunos, as reações dos professores foram: retirar-se da sala de aula para buscar auxílio com a equipe diretiva (53); não revidar (38); sentir-se acuados, pois, segundo eles, “a lei protege o aluno” (17). Pode-se observar que quando os professores enfrentam situações de violência, eles ficam sem saber o que fazer no momento, devido em boa parte à falta de formação sobre estes temas.

Milani (2003) explicita que um ambiente escolar violento prejudica a capacidade do ensino por parte dos professores. Defrontados com situações violentas, os professores sentem-se insatisfeitos, impotentes, amedrontados ou com medo pelos riscos de ir e vir ao seu local de trabalho. Na pesquisa também se repara que o 87% dos professores não se consideraram amparados quando são vítimas de agressões por parte de alunos.

¹³ Mendes (2014) realizou uma pesquisa em dez escolas de educação básica das redes pública e privada de ensino de dez municípios da grande Porto Alegre, RS. Do estudo participaram 108 professores selecionados aleatoriamente que atuam ou atuavam em distintas disciplinas do currículo escolar da educação básica. Foram aplicados a estes professores questionários com perguntas abertas e fechadas.

Os participantes da pesquisa de Mendes (2014) indicaram que se existisse um Estatuto do Docente, este seria uma ferramenta útil na aplicação de ações a serem tomadas em casos de violências contra professores. Isto asseguraria, relativamente, uma segurança do cumprimento de seus direitos como cidadãos e profissionais.

No que tange aos aspectos que esse estatuto deveria contemplar, os professores apontaram, entre outros:

1. Definição da função específica do docente.
2. Estabelecimento de condições para que o professor tenha protegida sua integridade física, intelectual, emocional, econômica no exercício de sua profissão.
3. Especificação dos direitos do professor em termos de dignidade e respeito profissional.
4. Explicitação de como o professor deve agir frente a uma agressão.
5. Direito do professor a processo civil especial, no caso de agressão física ou verbal cometida por aluno.
6. Penalidade às escolas que se eximirem de acompanhar o professor frente à sua vitimização.
7. Os pais devem ser penalizados pelas atitudes desrespeitosas dos filhos ou deles próprios.
8. Regulação mais detalhada da relação entre professor, alunos, pais ou responsáveis e das conseqüentes ações do Conselho Tutelar.
9. Medidas socioeducativas em benefício especialmente da escola para alunos infratores do regimento escolar. Devem constar nitidamente os direitos e deveres de docentes e discentes.

10. Acompanhamento psicológico para alunos e professores dependendo das situações de agressão.
11. Restrição ao desenvolvimento de aulas em condições completamente insalubres.

Segundo Fackin (2005), na Educação para a Paz se considera como elemento chave a postura, atitude, comportamento e comprometimento do professor com seus alunos para conseguir um ensino de qualidade. Outras das funções do professor, além de passar conteúdos, são: despertar o interesse do aluno pela busca do conhecimento, a reflexão crítica, estimular a curiosidade e questionamentos exigentes. Desta forma, se visa à formação de alunos mais críticos e seguros, o que ajuda à diminuição de comportamentos violentos dentro da sala de aula.

Na pesquisa de Fackin¹⁴ (2005), a diferença da pesquisa de Mendes (2014), se observou que 12 dos 18 professores pesquisados revelaram ter feito cursos de pós-graduação. Nesta pesquisa, se lhes perguntou aos professores a definição de Cultura para a Paz. Entre as respostas, foram utilizadas expressões que definiam a Cultura da Paz como valores éticos e morais, cultivo do respeito mútuo, cooperação, amor, proteção e justiça.

O estudo de Fackin (2005) concluiu que os professores participantes de sua pesquisa consideravam necessário um maior aprofundamento com relação ao tema de Educação para a Paz e Cultura de Paz. Na pesquisa também se constatou que os professores representam a violência como agressão física e possuem a ideia de que a violência e maldades são características inerentes ao ser humano. Dessa forma, a paz para estes professores é ausência de guerra, mostrando uma ideia de paz, na qual as

¹⁴ Fackin (2005) realizou sua pesquisa em três escolas da rede pública estadual, pertencentes ao Núcleo Regional da Educação de Curitiba. Foram escolhidas dentre as dez escolas em maior situação de risco, quanto à violência, com base nos levantamentos de dados realizados pelo Núcleo (ano de 2003), com a tipicidade de serem escolas de médio porte, periféricas, com Ensino Fundamental e Médio. Os dados desta pesquisa foram coletados por meio de um questionário, aplicado a 18 professores (6 da escola E1, 2 da escola E2, 10 da escola E 3).

peessoas se tornam passivas. Igualmente, se percebeu nesta pesquisa um descrédito em uma educação capaz de mobilizar pessoas para a Cultura de Paz, já que alguns professores consideravam que: “A violência já faz parte do contexto escolar”, “Não existe mais jeito”, “É impossível educar em um país onde a fome e miséria assola tanta gente”. Porém, e de forma um pouco contraditória, os professores em vários momentos relataram também a aplicação de ações voltadas para a Cultura de Paz.

Segundo Fackin (2005) a violência no ambiente escolar possui múltiplas facetas, percebidas das mais diferentes formas. Na sala de aula, o professor em muitos momentos não sabe “trabalhar” estas violências, entretanto, demonstra o compromisso em resolver os conflitos de forma pacífica, caracterizando uma intencionalidade característica da Cultura de Paz.

2.4.2 Afeição no contexto escolar

Para Jares (2002b) como seres sociais, as expressões de carinho e estima são necessárias para os seres humanos. Professores com anos de experiência em docência têm percebido que alguns problemas de convivência se devem à carência de afago na família dos alunos. Desde esta perspectiva, se faz necessário que na sala de aula o professor utilize uma metodologia de ensino que gere um clima de segurança, confiança e apoio entre todos os indivíduos.

O aprendizado da convivência não é uma tarefa improvisada ou uma intervenção verbal em um determinado momento. O professor deve planejar estratégias de ensino que permitam reforçar e aproveitar os vínculos de afeição de todos os envolvidos da educação (professores, alunos, pais de família, instituição escolar, etc.).

Para lograr o anterior, Jares (2002b) sugere que o professor precisa: a) Dedicar tempo aos problemas que possam surgir dentro da sala de aula, procurando a melhor forma de resolvê-los; b) Criar um espaço para tratar os problemas de forma adequada; c)

Criar e avaliar regularmente acordos de convivência dentro da sala de aula; d) Atividades nas quais os alunos possam praticar técnicas de resolução de conflitos.

A experiência escolar marca a vida de crianças e adolescentes. Milani (2003) sugere que isto não é devido ao conteúdo das disciplinas lecionadas, e sim, pela vivência de socialização e convívio que ocorrem neste ambiente. Neste espaço o aluno tem (ou deveria ter) oportunidades de exercitar capacidades tais como ouvir, negociar, ceder, participar e cooperar, bem como de interagir com adultos e identificar novos modelos de referência. Para isto o processo ensino-aprendizado e os objetivos da experiência escolar devem integrar o controle emocional, o convívio social e o respeito às diferenças.

2.5 Conclusões

Com base nos textos e autores avaliados, se observa que atualmente se vivenciam situações violentas dentro da sala de aula. Uma destas é a violência do aluno contra o professor. Nas pesquisas referidas, principalmente do Brasil, se constata que muitos professores afirmaram ter sofrido algum tipo de violência por parte de seus alunos. Dentro das manifestações de violência mais comuns encontradas estão as agressões verbais, ameaças, calúnias, humilhações, agressões físicas e gestos obscenos.

Os resultados das pesquisas parecem sugerir que a violência do aluno contra o professor é mais comum por parte do sexo masculino. Com relação a isto, muitos dos autores citados refletem que isto não significa necessariamente que os alunos homens sejam mais violentos que as mulheres, mas sugere que os homens utilizam mais a violência física que é mais fácil de identificar. Os autores indicam que as mulheres praticam mais agressões indiretas como espalhar boatos ou falar mal do professor.

O professor tem a principal função de educar e oferecer um espaço de aprendizagem adequado para as crianças e adolescentes, mas a presença de violência neste espaço não permite que o objetivo do processo ensino-aprendizagem seja atingido.

Entre as possíveis causas que os autores consultados colocam suas pesquisas para este tipo de violências estão: a) Manifestação da agressividade de forma inadequada; b) Falta de comunicação e apoio da família para com o professor; c) Falta de autoridade do professor; d) Falta de limites na sala de aula e na família.

A presente pesquisa aproveita contribuições da psicanálise e da Educação para a paz para tentar compreender melhor a violência na sala de aula. Desde a perspectiva psicanalítica se pode concluir que a relação professor-aluno é importante, não só pelo processo de ensino-aprendizagem, mas pelo papel que pode chegar a significar o professor na vida do aluno.

Ao longo do capítulo foram descritos diferentes subsídios teóricos encontrados na Psicanálise. Um exemplo é o caso quando os professores desempenham o papel de pais substitutos, e acabam recebendo os sentimentos que os alunos inicialmente dirigiam aos pais. Principalmente para alunos com pouco apoio familiar, o professor tem a oportunidade de ser um modelo a seguir e uma figura de confiança.

Outra contribuição da psicanálise é na relação professor-aluno é o inconsciente. Muitos acontecimentos e sentimentos que estão no inconsciente do aluno podem surgir e se manifestar de forma violenta contra o professor ou vice-versa.

Os pesquisadores da Educação para a Paz sugerem que o professor é uma figura chave no processo do ensino-aprendizado. Por estar em constante interação com seus alunos, a Educação para a Paz considera necessário que o professor tenha apoio do centro educativo, da família e da sociedade.

Para a Educação para a Paz, o professor deve aplicar uma metodologia de ensino, que além de passar conteúdos, se caracterize por aulas dinâmicas, onde o aluno possa aprender a escutar, tolerar, ter pensamento crítico e expressar suas ideias e sentimentos sem fazer uso da violência.

3 VIOLÊNCIA NA SALA DE AULA ENTRE ALUNOS - *BULLYING*: CONTRIBUIÇÕES PSICANALÍTICAS E DA EDUCAÇÃO PARA A PAZ

Segundo Abramovay, Avancini & Oliveira (2002), no âmbito escolar se observam, frequentemente, cenas de violência, autoritarismo e desrespeito. A violência está presente em todos os espaços da escola, inclusive na sala de aula. As diferentes manifestações de violência (física e/ou psicológica) entre os alunos na sala de aula dificultam a convivência escolar e o adequado processo ensino-aprendizado.

O fenômeno do *bullying* é uma das expressões de violência que mais tem interessado a todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Rolim (2010) explica que o *bullying* não deve confundir-se com a violência difusa no âmbito escolar, pois, mesmo que seja uma expressão de violência que ocorre entre alunos, tem suas próprias características.

Para Collell & Escudé (2007) O *bullying* não é um tipo de violência espontânea nas quais se procura confrontação. As manifestações de violência entre alunos na sala de aula podem ser ataques identificáveis facilmente, nos quais o professor ou qualquer aluno pode intervir. Por ser um dos fenômenos mais complexos que ocorrem dentro da sala de aula, este capítulo vai dar ênfase neste tipo de violência entre alunos.

Olweus (1993), na sua obra prima sobre este fenômeno, definiu que uma pessoa é vítima de *bullying* quando ela é exposta, repetidamente e ao longo do tempo, a ações negativas por parte de um ou mais alunos.

Notícias de casos de *bullying* aparecem com muita frequência na mídia. Como exemplo, Smosinski¹⁵ (2012) informou, no portal de notícias UOL, que um aluno de 15 anos em São Paulo foi alvo de *bullying* em uma escola estadual de São Bernardo por causa de sua religião (candomblé). As agressões dos alunos começaram após o jovem se

¹⁵ Notícia escrita por Smosinski (2012). Atualizada no portal UOL em 29/03/2012 e recuperada em 04/01/15. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2012/03/29/praticante-de-candomble-aluno-de-sp-diz-sofrer-bullying-apos-aula-com-leitura-da-biblia.htm>.

recusar a participar de orações e da leitura da Bíblia durante as aulas de história, ministradas por uma professora evangélica. A mãe do garoto narrou que um dia o filho lhe ligou pedindo para ir buscá-lo na escola. Quando ela chegou lá, viu que tinham feito uma bola de papel cheia de excremento pulmonar e colado nas costas dele.

Schiavoni¹⁶ (2014), no jornal UOL de São Paulo, comunicou que uma aluna de 15 anos foi espancada por colegas dentro da sala de aula. O motivo da agressão, foi segundo o pai, a inveja das companheiras pela beleza da filha. A adolescente sofreu ferimentos no rosto e no pescoço. Até uma tesoura chegou a ser utilizada pelas agressoras. Não foi a primeira ocorrência de violência da qual esta aluna foi vítima de agressões por parte de suas companheiras de aula, anteriormente já lhe tinham xingado e ameaçado de que iriam cortar o cabelo dela.

Por causa da presença do professor, geralmente se pensa que o lugar onde menos ocorrem atos de *bullying* é dentro da sala de aula. Entretanto, pesquisas como as de Marsá, Torres, Álvarez, Torres, Martín & López¹⁷ (2008) sugerem o contrário. Na sua pesquisa com 124 participantes, o 17% reconheceram ser vítimas de *bullying*. A partir das respostas destes, revelou-se que os lugares onde mais acontecem as agressões são a sala de aula (41%), pátio da escola (37%) e a rua (50%), sendo que as agressões podiam ter sido sofridas em mais de um lugar.

Outro estudo que obteve resultados semelhantes foi realizado por Fischer¹⁸ (2010). Nessa pesquisa, os alunos vítimas de *bullying* expressaram que os lugares onde

¹⁶ Notícia exposta por Schiavoni (2014). Para UOL, em Americana (SP). Atualizada o 14/04/2014 e recuperada o 04/01/2015. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2014/04/09/por-ser-bonita-estudante-e-espancada-em-escola-de-limeira-sp.htm>.

¹⁷ O estudo de Marsá et al. (2008) Foi realizado uma escola de Toledo, Espanha com alunos de ensino fundamental, sendo o total, 124 participantes entre 13 e 17 anos de idade.

¹⁸ A pesquisa coordenada por Fischer (2010) foi desenvolvida em cinco escolas por região geográfica do Brasil, sendo quatro escolas públicas municipais e uma particular. Cada grupo de cinco escolas deveria ser composto, ainda, por três escolas localizadas em uma capital e duas localizadas em cidades do interior. O total de alunos participantes da pesquisa foi de 5168 alunos da quinta, sexta, sétima e oitava séries do Ensino Fundamental. A pesquisa foi quantitativa, a qual consistiu na aplicação de um

mais sofrem agressões são: na sala de aula sem professor (13%), na sala de aula com professor (9%), e no pátio do recreio (8%). Os resultados do relatório indicam que as agressões acontecem justamente nos espaços onde podem ser mais visíveis para docentes e funcionários. Espaços de pouca visibilidade, como banheiros e corredores, são pouco citados.

Igualmente na pesquisa de Prodócimo et al.¹⁹ (2013), a sala de aula foi apontada como o local onde ocorre com maior frequência o *bullying* (33%). O pátio do recreio foi o segundo local mais citado (25%).

Neste contexto, no presente capítulo vai ser examinado o fenômeno *bullying*, dando ênfase a sua expressão dentro da sala de aula, para uma melhor compreensão do fenômeno.

O *bullying* é um fenômeno complexo e não tem uma única explicação ou causante, o que leva numerosos pesquisadores tentar compreender e explicar o fenômeno *bullying* desde diferentes linhas teóricas, com a finalidade de entendê-lo melhor para sua prevenção e correta intervenção. Neste capítulo, o *bullying* será estudado a partir das seguintes perspectivas: (i) pesquisas no ambiente das ciências humanas, para obter as principais definições e características do fenômeno; (ii) contribuições da Psicanálise, especialmente teorias freudianas; (iii) contribuições da Educação para a Paz. Estas duas últimas linhas teóricas foram selecionadas porque fornecem subsídios práticos para a compreensão, prevenção e intervenção nesse fenômeno.

questionário e foram realizados grupos focais com alunos, professores, funcionários, diretores e coordenadores de escolas e pais dos alunos.

¹⁹ A pesquisa de Prodócimo et al. (2013) foi feita em 17 escolas públicas brasileiras de 8 estados da federação (Acre, Pará, Mato Grosso, Goiás, São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná e Rio Grande do Sul), com um público de 2793 alunos, de ensino fundamental e ensino médio. Desse total, 618 alunos foram considerados vítimas de *bullying* (22% da amostra), 394 vítimas passivas e 224 vítimas agressoras.

3.1 *Bullying* – Generalidades e conceitos

A palavra *bullying* é um anglicismo derivado do verbete *bully*, que significa valentão, brigão, intimidador. Este termo em inglês é usado pela mídia, pesquisadores e sociedade em geral no Brasil, devido a frustradas tentativas de sua tradução exata para o português. Algumas pessoas optam por usar conceitos parecidos, como assédio escolar ou intimidação, por não estar familiarizados com o termo.

Cubas (2006) explica que a maior parte dos pesquisadores coincidiu em adotar um mesmo critério para definir *bullying*, baseando-se na definição elaborada por Olweus em 1993. Isto se pode constatar em diversas pesquisas, tais como: Carvalho (2005), Lopes Neto (2005), Pietro & Jaeger (2008), Campos & Jorge (2010), Rolim (2010), Garcia, Pérez & Nebot (2010) Martins & Almario (2012) e Nascimento, Krug, Costa, & Nascimento (2013).

Estes autores definem o *bullying* como um tipo de violência física e/ou psicológica, mais especificamente, como todas as formas de atitudes ou comportamentos hostis que ocorrem intencional e repetidamente durante tempo prolongado, adotadas por um ou mais alunos/as contra outro/s, que não têm a possibilidade de enfrentar as agressões sofridas. O *bullying* caracteriza-se por uma relação desigual de poder em relações interpessoais, causando dor e angústia na vítima. Os mais fortes utilizam os mais frágeis como simples objetos de diversão ou prazer.

Rolim (2010) esclarece que para que o fenômeno *bullying* seja caracterizado corretamente é preciso considerar os critérios principais, os quais são: a) Repetição das condutas violentas (físicas, psicológicas, excludentes); b) Intencionalidade do autor em produzir o sofrimento; c) Um desequilíbrio de poder entre agressor e vítima. Uma briga entre alunos, por exemplo, não necessariamente assinala a presença de *bullying*.

Segundo Cubas (2006) e Rosa (2010), o *bullying* é muitas vezes percebido como uma brincadeira de crianças ou adolescentes, ignorando a magnitude da problemática. Apesar dos diferentes enfoques encontrados nas múltiplas pesquisas disponíveis com relação ao tema, todas são unânimes em afirmar que o *bullying* não é simplesmente uma brincadeira ou uma fase do desenvolvimento humano.

Algo semelhante é exposto por Silva (2010), ao referir que as brincadeiras sadias acontecem de forma natural, espontânea e divertida entre os alunos. Estas se tornam atos de violência quando as brincadeiras são realizadas com segundas intenções, perversidade e onde alguns se divertem à custa de outros que sofrem.

Andrade, Bonilla & Valencia (2011) consideram que o interesse que existe atualmente na sociedade (principalmente no ambiente da educação) em pesquisar e prevenir o fenômeno *bullying* é causado pelo fato do *bullying* ter consequências que afetam autoestima, autoconceito e plano de vida de todos os implicados (agressores, vítimas e observadores).

3.1.1 Origem do fenômeno Bullying

Segundo Carvalho (2005), Campos & Jorge (2010) e Rolim (2010), as primeiras investigações sobre o *bullying* foram realizadas na Escandinávia nos anos 1970, e a partir daí o interesse se generalizou para outras regiões da Europa e América. Os trabalhos pioneiros do professor norueguês Dan Olweus foram os mais influentes, tratando sobre tendências suicidas em adolescentes e o problema dos agressores e suas vítimas na escola.

No início da década de 1980, as instituições passaram a demonstrar interesse pelo tema do *bullying* depois que três adolescentes entre 10 e 14 anos cometeram suicídio na Noruega. As circunstâncias permitiam a hipótese de que a situação estava

associada à vitimização por *bullying*. Isto originou uma campanha coordenada por Olweus, realizada pelo Ministério de educação da Noruega.

Leão (2010) explica que Dan Olweus, aplicou um questionário com 25 perguntas a 84.000 alunos em diversos níveis e períodos escolares, 400 professores e 1000 pais. A partir dos dados obtidos, o pesquisador foi capaz de perceber a natureza do *bullying*, possíveis origens, manifestações, extensão e características.

Segundo os resultados desse estudo, um de cada sete alunos se identificou como vítima de *bullying*. Entre os produtos dessa campanha contra o *bullying*, os casos deste fenômeno ocorridos nas escolas daquele país diminuíram consideravelmente. Por causa do sucesso do projeto, este foi reproduzido em países como o Reino Unido, Espanha, Itália, Canadá, Portugal, Alemanha, Grécia, Estados Unidos e Grã-Bretanha.

Carvalho (2005) Lopes Neto (2005) e Cubas (2006) indicam que estudos relacionados ao *bullying* no Brasil são mais recentes e iniciaram na década de 1990. O principal órgão no país dedicado especialmente a este fenômeno é a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA), com sede na cidade do Rio de Janeiro. Esta instituição executa programas para diagnosticar e realizar ações visando reduzir as ocorrências de *bullying*.

Fischer (2010) explica que a violência é um fenômeno presente nas escolas brasileiras. No estudo realizado em 2009, 9% dos alunos entrevistados afirmaram ter visto colegas serem maltratados várias vezes por semana, e outros 10% que observam esse tipo de cenas todos os dias. Isto indica que cerca de 20% dos alunos presencia atos de violência dentro das escolas brasileiras avaliadas nessa pesquisa, o que é um indício de que o *bullying* está presente dentro das escolas.

3.1.2 Manifestações do *Bullying*

O *bullying* se manifesta de muitas formas e inclui atitudes bastante variadas. Igualmente, a vítima raras vezes recebe apenas um único tipo de maus-tratos, conforme mostram as pesquisas de autores como Lopes Neto (2005), Cubas (2006), Rodríguez, Seoane & Pedreira (2006), Rolim (2010) e Silva (2010). Com base nesses autores, a seguir se enumeram algumas das principais manifestações do *bullying*:

1. Direto físico: Quando as vítimas são atacadas diretamente, causando sofrimento físico. Por exemplo: bater, socar, chutar, agarrar, empurrar, arranhar, morder, beliscar, etc. Neste mesma categoria se inclui a submissão do outro/a pela força á condição humilhante (*e.g.*: o abuso sexual).
2. Material: Exemplos disto são o furto, roubo, vandalismo e extorsão.
3. Direto verbal: São as práticas que consistem em insultar e atribuir apelidos vergonhosos, humilhantes ou intolerantes em função das diferenças econômicas, sociais, físicas, raciais, culturais, políticas, morais, religiosas ou de orientação sexual, entre outras. Passar bilhetes e desenhos entre os colegas de caráter ofensivo entram nesta categoria.
4. Indireto: Talvez a forma de *bullying* mais difícil de ser percebida. São condutas propositais como fazer caretas ou gestos obscenos para as vítimas, manipular relacionamentos, chantagear, isolar à vítima e excluí-la das atividades do grupo. A fofoca e espalhar boatos contra a honra e a boa imagem do outro/a também constituem *bullying* indireto.

Na pesquisa de Rolim²⁰ (2010) encontrou-se que as principais agressões identificadas pelas vítimas de *bullying* são: ameaças (87%), violência física (75%), o

²⁰ A pesquisa de Rolim (2010) foi realizada em uma escola pública estadual de Porto Alegre, RS, com representação de diferentes estratos sociais e um total de 178 alunos. Os alunos, matriculados em turmas regulares entre a 5ª e 8ª série, responderam um questionário. Encontrou-se um total de vítimas de *bullying* correspondente a 85 alunos, ou seja, 47,13% da amostra.

ridicularizar (69%) e agressões de natureza sexual (37%). Este estudo revelou que os mais atingidos são, geralmente, os mais jovens. As meninas foram muito mais atingidas por condutas violentas de natureza sexual.

Os resultados de outra pesquisa, realizada por Fidalgo²¹ (2013), indicaram que as principais formas de agressão sofridas pelos alunos vítima de *bullying* são as ofensas verbais (30%), fofoca e espalhar boatos (16%) e magoar de propósito (14%).

O estudo de Caballero²² (2013), realizado em alguns estados do México, concluiu que nas escolas de ensino fundamental públicas ocorrem mais casos de violência física, verbal e sexual, enquanto, as escolas de ensino fundamental privadas apresentaram mais violência psicológica, como ameaças, exclusão e isolamento.

Rodríguez et al. (2006) mencionam que o *bullying* nas escolas não se pode considerar como parte do desenvolvimento de crianças e adolescentes. Um clima de violência vai ter consequências negativas desde a perspectiva do desenvolvimento psicológico, social e intelectual.

3.1.3 Causas e consequências do *Bullying*

De modo geral, os pesquisadores concordam em que não existe uma única causa que produza o *bullying*. Nas pesquisas de Lopes Neto (2005), Antunes & Zuin (2008), Leão (2010) e Crochík (2012) se enumeram alguns fatores que influenciam na manifestação do fenômeno:

1. Fatores econômicos: Se a condição econômica ou social de um indivíduo configura uma diferença significativa do resto do grupo, isto pode influenciar para que ele se torne uma vítima.

²¹ Fidalgo (2013) fez um estudo com 279 alunos (148 homens e 131 mulheres) com idades compreendidas entre os 11 e os 16 anos, de escolas do 3.º ciclo do Ensino Básico do distrito de Bragança, Portugal.

²² Caballero (2013) realizou seu estudo com 2641 alunos/as de ensino fundamental de escolas públicas e privadas em três estados de México (Mérida, Yucatán e México).

2. Fatores sociais e culturais: A sociedade está estruturada em hierarquias, os mais e menos aptos, os mais e menos fortes, os mais e menos inteligentes, etc. Duas hierarquias sociais apresentam-se na escola: A hierarquia em função do desenvolvimento cognitivo (intelectual e cultural) e a hierarquia em função do desempenho corporal (força física). Os que estão no topo dessas hierarquias podem utilizar a inteligência e/ou a força para intimidar os que estão na base.
3. Fatores individuais: Temperamento, valores e preconceitos do indivíduo. A hiperatividade, distúrbios comportamentais, impulsividade, déficit de atenção e o desempenho escolar deficiente também influenciam na adoção de comportamentos agressivos.
4. Influências familiares: Entre estas se podem mencionar, a) Pais que utilizam modelos autoritários e repressores para o ensino, assim como a prática de maus-tratos físicos e psicológicos; b) Relacionamento emocional pobre entre pais e filhos; c) Pais com excesso de tolerância e permissividade ou desinteresse pelo filho; d) Desestruturação familiar.
5. Influência de colegas: A necessidade de pertencer ao grupo e adotar seus costumes.
6. Relações de desigualdade e de poder existentes no ambiente escolar.

Os fatores enumerados anteriormente coincidem com as possíveis causas para a manifestação do *bullying* encontradas no estudo de Varela, Ávila & Martínez²³ (2013). Estes autores observaram que os adolescentes que apresentavam comportamentos mais violentos registraram pontuações menores nos itens de autoestima, satisfação na vida e empatia; exibindo maiores pontuações nos itens de solidão, humor depressivo e

²³ No estudo de Varela et al. (2013) participaram 1723 adolescentes de ambos os sexos, entre 12 e 18 anos de idade, procedentes de quatro escolas de ensino médio de Andalucía, Espanha. Para o estudo se aplicaram diferentes questionários que pretendiam analisar as diferenças entre adolescentes com alta e menor violência escolar nos âmbitos da vida familiar, escolar, comunitário e pessoal.

estresse. As relações familiares destes adolescentes violentos são mais conflitivas, possuindo uma comunicação deficiente com seus pais. Neste estudo também se observou que os adolescentes violentos percebem um pior clima dentro da sala de aula e são menos aceitos por seus iguais.

No referente às consequências do *bullying*, pesquisas de Lopes Neto (2005) e Leão (2010) explicam que no fenômeno *bullying* se veem prejudicados todos os protagonistas (vítimas, autores e testemunhas), e as consequências são capazes de deixar sequelas físicas e emocionais que poderiam causar dificuldades acadêmicas, sociais, emocionais e legais.

Estes autores consideram que pessoas vítimas de *bullying* quando crianças são mais propensas a sofrerem depressão e baixa autoestima quando adultos. Da mesma forma, crianças violentas que não forem atendidas têm maior risco de apresentar problemas associados a comportamentos antissociais quando adultos, e instabilidade nas relações no trabalho e socioafetivas. As testemunhas de atos de *bullying* podem desenvolver sentimentos de insegurança e desapego com a instituição.

Segundo Chicote & Martins (2009) o *bullying* é ruim para todos:

- a. *Para quem pratica (agressor)*: Entra constantemente em desentendimentos, brigas e discussões. Comumente, apresenta rendimento escolar deficitário (não se encaixa em dificuldades de aprendizagem) e tem necessidade de dominar. Tem irritabilidade e é temido pelo grupo.
- b. *Para a vítima*: Sente-se humilhado e intimidado, seu aprendizado é prejudicado, sofre intensamente, não consegue buscar ajuda, isola-se dos colegas, pode ter reações violentas, tem medo de ir à escola, sofre em silêncio, sua autoestima fica abalada. Ser vítima de *bullying* pode prejudicar a sua vida adulta, incluindo descontrole emocional e alto grau de estresse.

- c. *Para quem testemunha*: Sente-se intimidado, indefeso e inseguro, sofre em silêncio, não sabe como ajudar quem sofre *bullying*, sente medo de ir à escola, fica ansioso, seu aprendizado é prejudicado. Por autoproteção pode chegar a desenvolver características de *bully*, ou procurar a amizade destes. Em outros casos não concorda com o que vê, mas omite sua opinião, muda sua conduta quando está próximo do agressor e é facilmente manipulável.

Através de seu trabalho com pacientes vítimas de *bullying* no seu consultório clínico, Silva (2010) observou algumas consequências psíquicas e comportamentais nas vítimas de *bullying*, entre estas:

1. *Sintomas psicossomáticos*: Os pacientes apresentam diversos sintomas físicos, como cefaleia, náuseas, cansaço crônico, insônia, dificuldade de concentração, diarreia, boca seca, palpitações, alergias, crise de asma, transpiração, tremores, tonturas ou desmaios, tensão muscular, formigamentos, etc.
2. *Transtorno de pânico*: Caracteriza-se pelo medo intenso e infundado, que parece surgir da nada e sem qualquer aviso prévio. O indivíduo é tomado por uma sensação enorme de medo e ansiedade, acompanhada de uma série de sintomas psicossomáticos sem razão aparente.
3. *Fobia escolar*: Medo intenso de frequentar a escola, ocasionando múltiplas faltas, problemas de aprendizagem e até evasão escolar. Quem sofre de fobia escolar passa a apresentar diversos sintomas psicossomáticos e todas as reações do transtorno de pânico dentro da própria escola.
4. *Fobia social (transtorno de ansiedade social – TAS)*: Também conhecida como timidez patológica, sofre de ansiedade excessiva e persistente, com temor exacerbado de se sentir o centro das atenções ou de estar sendo julgado e

avaliado negativamente. Assim, com o decorrer do tempo, tal indivíduo passa evitar qualquer evento social, ou procura esquivar-se deles.

5. *Depressão*: Não é apenas uma sensação de tristeza ou de fraqueza. Trata-se de uma doença que prejudica o humor, os pensamentos, a saúde e o comportamento. Os sintomas mais característicos de um quadro de depressão são: tristeza persistente, ansiedade, sentimento de culpa, de inutilidade e desamparo, transtornos de sono, transtornos alimentares, fadiga, sensação de desânimo, irritabilidade, dificuldades de concentração, insegurança, pessimismo, perda de interesse por atividades prazerosas, ideias ou intentos de suicídio.
6. *Transtorno de ansiedade generalizada (TAG)*: É uma sensação de medo e insegurança persistente. A pessoa que sofre de TAG se preocupa com todas as situações ao seu redor, desde as mais delicadas e importantes até as mais corriqueiras. Ela inicia o dia com a nítida sensação de que esqueceu alguma coisa imprescindível ou que não vai dar conta dos seus afazeres. São pessoas que têm a impressão de que algo ruim pode acontecer a qualquer momento.
7. *Ideias e tentativas de suicídio ou homicídio*: Ocorre quando as vítimas não conseguem suportar a coação dos seus algozes. Em total desespero, essas vítimas lançam mão de atitudes extremas como forma de aliviar seu sofrimento.

Silva (2010) aclara que alguns dos problemas relatados, podem apresentar uma marcação genética considerável, ou seja, sua ocorrência pode ser consequência de fatores hereditários. A vulnerabilidade de cada indivíduo, aliada ao ambiente externo, às pressões psicológicas e às situações de estresse prolongado, pode deflagrar transtornos graves que se encontravam, até então, adormecidos.

Com relação aos sentimentos dos agressores, a pesquisa coordenada por Fischer (2010) explica que não existem padrões de sentimentos claramente definidos para os

agressores. Na pesquisa as respostas distribuem-se de forma semelhante quando os alunos são questionados sobre o que sentiram ao maltratar colegas na escola. Dos alunos que afirmaram ter agredido a outros, as opções mais citadas estão polarizadas claramente em dois conjuntos de sentimentos. O primeiro conjunto tende a estimular a repetição da agressão. Esse grupo é composto pelas respostas: eu não senti nada, foi engraçado e senti que eles mereciam o castigo, para aproximadamente 39% dos agressores. Já o segundo grupo de sentimentos, expressado por 23% dos agressores, tende a inibir a repetição do ato violento e compreende as respostas: eu me arrependi do que fiz e eu me senti mal, com aproximadamente das citações.

Esses dados também permitem desmistificar a imagem intrinsecamente negativa do agressor, sempre visto como “maldoso” ou “sem sentimentos”, pois uma porcentagem relevante deles se sente mal após a agressão ou se arrepende.

3.1.4 Os protagonistas do *Bullying* escolar

Silva (2010) caracteriza os agentes envolvidos no *bullying* escolar da seguinte forma:

A) Vítimas

Geralmente são os alunos fisicamente frágeis, tímidos, inseguros, conservadores, com pouca habilidade de socialização ou que apresentam alguma marca que os faz destacar (*e.g.*: peso corporal, necessidade de óculos, rasgos faciais acentuados, etc.). Estes alunos também têm a característica de não conseguir reagir aos comportamentos provocadores violentos dirigidos contra eles. Dentro destes se identificam dois tipos:

1. Vítimas provocadoras: Aqueles alunos que provocam contra si reações violentas em seus colegas, sem conseguir responder de forma satisfatória aos revides, pelo que acabam chamando a atenção dos agressores

genuínos. Nesse grupo encontramos geralmente crianças ou adolescentes hiperativos ou impulsivos.

2. Vítimas agressoras: Ela reproduz os maus-tratos sofridos como forma de compensação, ou seja, ela procura outra vítima, ainda mais frágil e vulnerável, e comete contra esta todas as agressões sofridas.

No estudo de Romera, Del Rey & Ortega²⁴ (2011), observou-se que o perfil da vítima de *bullying* tinha correlação com as relações negativas com os colegas, a baixa autoestima, conflitos com a família e os docentes, e ter testemunhado brigas violentas.

B) Os agressores

Segundo Silva (2010), os agressores são alunos que possuem em sua personalidade traços de desrespeito e poder de liderança, este último, obtido muitas vezes através da força física ou de intenso assédio psicológico. O agressor pode agir sozinho ou em grupo. O desempenho escolar dessas crianças e adolescentes costuma ser regular ou deficitário, mas não devido a uma deficiência intelectual.

O autor de *bullying* é tipicamente popular, com tendência a envolver-se em uma variedade de comportamentos antissociais. É impulsivo, considera sua violência como qualidade, tem opiniões positivas sobre si mesmo e sente prazer e satisfação em dominar, controlar e/ou causar danos e sofrimentos a outros/o.

Nas pesquisas de Lopes Neto (2005), Flores²⁵ (2007) e Caballero (2013) se observou que os agressores de *bullying* são predominantemente do sexo masculino. Que este se envolvam em atos de *bullying* mais comumente não indica necessariamente que sejam mais violentos; porém, indica que têm maior probabilidade de adotar um tipo de

²⁴ O estudo de Romera, Del Rey & Ortega (2011) foi em escolas privadas e públicas de Manágua, Nicarágua. Participaram da pesquisa 3042 alunos/as (metade homens e mulheres) de ensino fundamental e ensino médio.

²⁵ Flores (2007) realizou seu estudo com 376 sujeitos que abrange turmas do 3º ao 9º ano de escolaridade e duas turmas dos Cursos de Educação e Formação, do agrupamento de escolas de Oliveirinha, em Portugal.

bullying mais visível e direto (física e verbal). A dificuldade em identificar o *bullying* entre as meninas pode estar relacionada ao uso de formas predominantemente indiretas (exclusão, fofocas, isolamento, etc.).

As mesmas conclusões foram alcançadas por Cubas (2006), que explica que tanto alunos quanto alunas incorrem em casos de *bullying*, com a diferença que os primeiros aparecem com mais frequência entre os agressores e em caso de *bullying* direto, enquanto as alunas aparecem com frequência nos casos de *bullying* indireto.

C) Os espectadores

Para Silva (2010), os espectadores são aqueles alunos que testemunham as ações dos agressores contra as vítimas. Estes podem dividir-se em três grupos diferentes:

1. Espectador passivo: Assume uma postura passiva por medo de se tornar a próxima vítima. Não concorda com as atitudes dos agressores, no entanto, fica de braços cruzados com relação a atuar em defesa da vítima.
2. Espectador ativo: Não participa ativamente dos ataques contra as vítimas; porém, apoia moralmente os agressores, com risadas e aprovação verbal.
3. Espectador neutro: Por uma questão sociocultural (advindos de lares desestruturados ou de comunidades em que a violência faz parte do cotidiano), não demonstram sensibilidade pelas situações de *bullying* que presenciam. Eles são acometidos por uma “anestesia emocional”, em função do próprio contexto social no qual estão inseridos.

Segundo Silva (2010), o silêncio dos espectadores pode ser interpretado pelos agressores como afirmação de seu poder, o que ajuda a continuar esses atos, transmitindo uma falsa tranquilidade aos adultos. Salienta-se que a omissão, nesses casos, também configura uma ação imoral e/ou criminosa.

Os resultados do estudo de Prodócimo et al. (2013) indicam que a ação mais comum realizada pelos espectadores é não fazer nada quando observam a alguém ser vitimado (47%). A segunda ação mais citada foi rir da situação (20%). O silêncio das vítimas e dos observadores reforça a conduta dos agressores. Este silêncio tem dois motivos principais: (i) o desejo de melhorar seu status frente aos pares, assemelhando-se ao agressor que detém o poder; (ii) o medo, como uma atitude de autoproteção.

Segundo Cubas (2006), a identificação dos alunos vítimas, agressores ou espectadores é de muita importância para que as escolas e as famílias dos envolvidos possam elaborar estratégias e traçar ações efetivas contra o *bullying*.

3.1.5 Professores e o fenômeno *Bullying*

Para Royer (2002) existe na contemporaneidade a necessidade de mudar a metodologia de ensino na escola na que o aluno passivo recebe e memoriza informação. A capacidade de ensinar a ler, escrever e fazer operações matemáticas não é mais o único requisito para educar crianças e adolescentes na sala de aulas.

O objetivo da escola não é unicamente transmitir informações e conteúdos. Tognetta (2013) explica que a escola deve fornecer ao aluno um espaço dentro da sala de aula que lhe permita comparar informações recebidas com outras fontes que ele procure, com a finalidade que este aprenda a obter conclusões próprias e discutir sobre diferentes conhecimentos. Também é importante que a formação de pequenos grupos de debate seja incentivada dentro da sala de aula, para praticar a cooperação, escuta ativa, tolerante e respeitosa sobre diferentes pontos de vista.

Este tipo de metodologia que desperta no aluno empatia, tolerância e coesão grupal, é considerado por Batista, Román, Romero & Salas (2010) uma ferramenta para evitar situações de violência (*bullying*) dentro da sala de aula, e favorece que as discordâncias sejam resolvidas de uma forma pacífica.

Para Tognetta (2013), o aprendizado se facilita para o aluno quando o professor em uma figura na que pode confiar e a quem pode expressar seus pensamentos, opiniões, sentimentos e/os conflitos entre pares. Esta autora compartilhou a experiência vivida por uma amiga durante sua pesquisa em uma sala de aula de Ensino Fundamental do interior do Estado de São Paulo. A doutoranda observou, desde o fundo da sala de aula, que os meninos mexiam intencionalmente com uma aluna com corpo desenvolvido cada vez que ela passava perto deles, chegando incluso a apalpar suas nádegas. Por causa desta situação constrangedora, uma amiga da moça caminhava então sempre atrás da amiga vitimada para protegê-la. A amiga procurou ajuda da professora, mas a maestra lhe pediu para se sentar, fazer suas tarefas e parar com a brincadeira. Por mais que a aluna queria explicar a situação à professora, ela falou que não estava aí para resolver seus problemas particulares.

Tognetta (2013) utiliza este relato para salientar que algumas vezes, a violência entre alunos que não perturba diretamente ao professor é muitas vezes ignorada por ele e é vista como brincadeira. A formação de valores e pensamento crítico para tomar decisões adequadas é um trabalho sistemático e preventivo do dia a dia, necessário para a prevenção do *bullying*. São precisamente os momentos de conflito dentro da sala de aula em que o professor tem a oportunidade para atuar e promover estes valores.

Campos & Jorge²⁶ (2010) realizaram uma pesquisa que tinha a finalidade de conhecer o grau de informação de educadores do ensino médio com relação ao *bullying*. Como resultado do estudo se constatou que os educadores, em geral, possuem pouca experiência no trabalho com educação e pouco investimento na continuação de seus estudos após a graduação.

²⁶ Campos & Jorge (2010) desenvolveram um estudo em instituições da rede privada de ensino, em quatro regiões administrativas da cidade de Natal, capital do Estado do Rio Grande do Norte. Participaram do estudo 107 educadores do ensino médio, entre estes, 86 professores, 8 fiscais de corredor, 8 coordenadores, 2 diretores, 2 psicólogas e uma professora estagiária.

Andrade et al. (2011) consideram que a pouca formação e experiência profissional, ligadas à falta de atualização dos seus conhecimentos, são fatores que podem influenciar negativamente na forma como o educador lida com desafios surgidos na sala de aula, ainda mais quando se apresentam situações de *bullying*.

Outro resultado encontrado na pesquisa de Campos & Jorge (2010) indica que mais de 20% dos professores afirmaram desconhecer sobre *bullying*. Também se constatou que 57% dos educadores afirmaram não ter recebido qualquer informação ou treinamento sobre o assunto pelas instituições escolares nas quais trabalham, enquanto que apenas 18% deles disseram ter recebido capacitação sobre o *bullying*.

Conclusões semelhantes foram encontradas na pesquisa de Toro, Neves & Rezende²⁷ (2010), no seu estudo com a finalidade de avaliar o nível de conhecimento dos docentes sobre o *bullying*. Perguntou-se aos professores “O que é o fenômeno *bullying*?”, e muitas das respostas foram: a) Brincadeira violenta; b) Briguinhas; c) Não sei falar não; d) Eu vejo como algo natural; f) É típico do adolescente mesmo.

A desinformação e a naturalização sobre o fenômeno foram constantes nos discursos da pesquisa de Toro et al. (2010), contribuindo para que o *bullying* fosse retratado como evento típico da idade. Respostas banalizadas e até irresponsáveis, sob a visão educacional, constituem respostas evasivas e pouco comprometidas com mudança. Estes pesquisadores também observaram em uma conversa inicial com a secretária da instituição o pouco entendimento sobre o termo, seu significado e o porquê da utilização de uma palavra específica, em inglês.

²⁷ Toro, Neves & Rezende (2010) efetuaram sua pesquisa em uma escola localizada em um bairro central de uma cidade mineira de porte médio, onde trabalham 55 funcionários, sendo 38 professores e o restante servidores. O estudo envolveu observações participantes com alunos de 5ª a 8ª série do ensino fundamental, com idade entre 11 e 15 anos, mais especificamente da 6ª série (7º ano) do ensino fundamental e entrevistas semiestruturadas realizadas a profissionais da instituição (três docentes, a vice-diretora e a supervisora pedagógica) e a os docentes com os quais já havia ocorrido um contato por meio das observações durante as aulas.

Outras observações realizadas na pesquisa de Toro et al. (2010), foram identificados professores com posturas autoritárias, posicionamentos extremistas e relacionamentos instáveis entre alunos-professores. As vivências demonstraram o não envolvimento dos docentes diante das situações de indisciplina, falta de respeito entre os alunos e o desinteresse significativo pelas aulas.

Também se observaram rótulos marcantes nas salas de aula. Explicitamente, e com frequência, os alunos eram classificados como bagunceiros, calados, estudiosos, etc. Controle e poder reafirmavam o lugar do professor nessa escola, onde professores entendiam o silêncio e o bom comportamento dos alunos como sinônimo de aprendizagem. O professor ditava as perguntas e também as resoluções dessas. A reflexão crítica não era exigida, todo o conteúdo estava pronto para ser “digerido”.

Toro et al. (2010) explicam, que de forma geral, os alunos não pareciam preocupados com as repreensões, pois estas faziam parte da rotina da sala de aula, sem maiores consequências ou significados. Nos discursos dos docentes, houve a procura de um provável responsável para os problemas ocorridos em sala de aula. Uma reflexão crítica com relação ao papel do professor em sala de aula não foi observada. O contexto escolar analisado pareceu servir como terreno fértil para o surgimento do *bullying*, ainda que tal fenômeno não fosse reconhecido pela maioria dos professores.

Para Nascimento et al. (2013) torna-se necessário que todos os que trabalham no ambiente escolar estejam capacitados para perceber e agir de forma eficaz frente os atos de *bullying* que ocorrem no cotidiano escolar, para que os atos de violência deixem de ocorrer dentro e fora da sala de aula.

Segundo Royer (2002), os professores devem desenvolver a capacidade de intervir e evitar comportamentos violentos no âmbito escolar, principalmente durante as aulas. Este autor, com ampla experiência em educação, estabelece componentes

essenciais que precisam ser integrados em qualquer estratégia de ensino- aprendizagem para o desenvolvimento de conhecimentos e capacidades nos professores, visando evitar e lidar com a violência presente nas escolas, principalmente, na sala de aula:

1. Um programa de formação corretamente construído permitirá que os educadores saibam que a violência não está na criança ou no adolescente, senão, nos meios que a criança adotou para lidar com seu ambiente, algo que ela aprendeu. É necessária uma análise funcional do contexto onde os comportamentos ocorrem.
2. Compartilhar a crença de que a escola é capaz de contribuir para evitar, intervir e prevenir condutas violentas. Com a ajuda do professor, a instituição pode oferecer a crianças e adolescentes o desenvolvimento de relações significativas, preparando-os para a vida social.
3. É importante que a escola possa reconhecer às crianças e adolescentes que apresentam tendências de desenvolver comportamentos violentos ou que são vítimas de ambientes marcados por violência. A escola pode oferecer serviços para atender suas necessidades, existindo duas posturas preventivas para a violência na vida cotidiana da escola: (i) Regras de conduta da escola, a comunicação das expectativas e o ensino das capacidades sociais a todos os alunos de uma turma; (ii) Consultas individuais para alunos que necessitam ajuda especial, para controlar ou substituir seus comportamentos violentos.
4. Convencimento sobre a diversidade dos problemas relacionados à violência. As intervenções devem ser formuladas e individualizadas para cada caso.
5. Alguns professores não recebem formação adequada sobre como educar crianças e/ou adolescentes que mostram condutas violentas, ou como intervir de forma preventiva com esses alunos. As sessões formadoras tradicionais baseadas na transmissão de informações aos professores são incapazes de provocar

mudanças na prática de sala de aula. A simples experiência não é suficiente, é importante valorizar a formação continuada ao longo de toda a vida profissional.

6. Qualquer educador que deseje enfrentar o problema da violência no ambiente da sua escola tem que contar com fontes de informação e conhecimentos suficientes. Um professor devidamente formado não recomendará como intervenção única o desenvolvimento de autocontrole em uma criança agressiva de cinco anos de idade que morda a seus colegas, ou ensino de valores morais a um delinquente de 15 anos. Resultados de pesquisas anteriores são úteis.
7. Uma boa comunicação e parceria com os pais é um método eficaz e importante para a prevenção e intervenção na violência escolar, visando construir uma relação sólida de confiança e colaboração.
8. É fundamental o reconhecimento do trabalho em equipe. A escola não é uma ilha, senão, parte de uma comunidade. Portanto, algumas situações devem ser resolvidas pelo professor em sala de aula, enquanto que outras terão que ser tratadas pelo diretor da escola ou até pela polícia. A escola trabalha em parceria com organizações comunitárias, a formação oferecida aos professores deverá prepará-los para este tipo de colaboração.

3.2 Contribuições Psicanalíticas para a compreensão e prevenção do fenômeno *Bullying*

A psicanálise não abordou especificamente o fenômeno *bullying*, mas estuda situações traumáticas, de angústia, como também os fenômenos da agressividade e comportamentos violentos (Uribe, 2010). Conforme esse autor, a agressividade e a violência são dois conceitos diferentes, presentes na vida de todas as pessoas. A violência se origina na dificuldade de transmitir a agressividade própria dos seres humanos de uma forma civilizada, via linguagem ou pensamento. A partir da psicanálise se explica que o ser humano possui tendências agressivas que devem ser

descarregadas, pois quando não são descarregadas, se gera desprazer. Deve-se ter o cuidado de não confundir a agressividade necessária na vida dos seres humanos com a violência.

Com base em estudos de Winnicott, Pietro & Jaeger (2008) explicam que a agressividade se inicia antes do nascimento do bebê e está presente nos movimentos tônicos da criança, pois esses movimentos não são intencionais, nem têm a conotação de conduta violenta. Esses movimentos auxiliam o bebê na descoberta de um mundo que não é o seu, iniciam o estabelecimento de uma relação com o mundo externo.

A outra raiz da agressividade encontra-se no potencial de força vital, que ocorre antes da integração da personalidade. Já é possível encontrar a agressividade no bebê na agitação decorrente da não satisfação de suas necessidades, ou na mastigação dos mamilos maternos com suas gengivas. A agressividade, ao contrário da violência, inscreve-se no próprio processo de construção da subjetividade, uma vez que seu movimento ajuda a organizar a identificação de cada sujeito.

Pietro & Jaeger (2008) descrevem outro exemplo sobre agressividade na sua pesquisa. Uma criança de dois anos que morde um colega de escola não pode ser rotulada como violenta, já que a criança não sabe usar a linguagem verbal e a utilização de sua linguagem corporal acaba sendo o método mais eficiente para obter aquele objeto de desejo. A utilização de sua agressividade ajuda a resolver seu problema. A criança nessa fase é egocêntrica e acredita que o mundo funciona e existe em função dela. Contudo, o adulto não deve apenas assumir a postura de observador, mas interferir quando necessário sem supervalorizar a agressão, pois as crianças ainda não conseguem entender que estão machucando. A agressividade é necessária para o desenvolvimento, mas é preciso aprender que a violência deve ser evitada.

3.2.1 Agressividade inata

Para a teoria Freudiana, segundo Martins & Almario (2012), a agressividade é constitutiva do ser humano; mas a cultura e a vida social são fatores reguladores dos impulsos destrutivos. As crianças violentas podem ser identificadas como indivíduos com dificuldade no controle de impulsos e prazer. Observa-se que crianças de famílias nas que ocorrem atos violentos muitas vezes refletem esses comportamentos no ambiente escolar, seja como agressor ou como alvo de *bullying* escolar.

Estes autores anotam que o agressor que tem por modelo a violência como forma de se comunicar, encontra nela a única forma de contato com o mundo. A crueldade, muitas vezes adquirida em casa em seu papel de alvo, transcende nas relações com colegas na escola, se convertendo em um agressor.

Algo muito semelhante é explicado por Crochík (2012), para quem as práticas educativas que incluem maus-tratos físicos e explosões emocionais violentas, carência de afeição e ausência de limites dos pais sobre os filhos são possíveis causas do *bullying*. Ambas as posições extremas (limites extremamente rígidos ou a negligência completa) não possibilitam adequadamente a formação da consciência moral²⁸.

Martins & Almario (2012) explicam que a consciência moral é responsável pela internalização das normas referentes ao que é moralmente proibido, necessário para o desenvolvimento do grupo social. Analisando a situação do agressor do *bullying*, fica claro que algo se perdeu na formação de valores e moral desse indivíduo.

Para esses autores, a educação baseada na extrema permissividade gera na criança uma independência de seus desejos, muitas vezes sem regras e com a dificuldade de enfrentar às frustrações ou conflitos. As manifestações de violência na

²⁸ Nomeada pela psicanálise de superego, Segundo Roudinesco & Plon (1998) o Superego é um conceito criado por Freud para designar uma das três instâncias da mente. O superego exerce as funções de juiz e censor de comportamento em relação ao eu. O superego é particularmente importante no exercício das funções educativas.

sala de aula muitas vezes indicam uma criança ou adolescente que não aprendeu a conviver com seus impulsos destrutivos.

No fenômeno *bullying*, os agressores acabam experimentando certo prazer ao momento de intimidar ou ferir a suas vítimas. Segundo Uribe (2010) os castigos recebidos na escola inibem a satisfação das agressões, porém quando as condutas de *bullying* não são repreendidas o agressor continua agredindo a suas vítimas. A educação exerce uma influência para regular a agressividade, mas isto não quer dizer que agressividade desaparece. Se a agressividade não é canalizada de forma adequada pode expressar-se em condutas violentas. A psicanálise ensina que a agressividade reprimida pode ser perigosa e aparecer em qualquer momento.

Pietro & Jaeger (2008) consideram que a probabilidade do surgimento de comportamentos agressivos como o *bullying* é muito menor quando o professor cria um ambiente com atividades prazerosas durante todo o período de aula. O acolhimento parece um bom caminho para ajudar às crianças agressivas e entender o que elas demandam à família ou à escola. Criar regras elaboradas em conjunto também é uma ferramenta eficiente. Quando as próprias crianças criam as regras, elas ganham significado maior e têm grande influência nas ações. Devem-se promover valores morais éticos como solidariedade, cooperação, amizade e reciprocidade.

3.2.2 Repressão (supressão)

Através das observações psicanalíticas das neuroses de transferência, Freud (1915c) concluiu que a repressão só pode surgir quando tiver ocorrido uma cisão marcante entre a atividade mental consciente e a inconsciente. A essência da repressão consiste simplesmente em afastar determinada coisa do consciente, mantendo esta à distância. Em outras palavras, a repressão é uma operação psíquica voluntária que pretende suprimir conscientemente uma ideia ou um afeto de conteúdo desagradável.

A condição para que ocorra uma repressão é quando na consecução de uma pulsão cause maior desprazer do que o prazer obtido da satisfação desta pulsão.

Freud (1915c) coloca duas fases da repressão:

1. Primeira fase: Consiste em negar entrada no consciente ao representante psíquico da pulsão, estabelecendo uma fixação. A partir de então, o representante em questão continua inalterado, e a pulsão permanece ligado a ele. Isso se deve às propriedades dos processos inconscientes.
2. Segunda fase: A repressão propriamente dita. Afeta os derivados mentais do representante reprimido ou sucessões de pensamento que, originando-se em outra parte, tenham entrado em ligação associativa com ele. Por causa dessa associação, essas ideias sofrem o mesmo destino daquilo que foi primeiramente reprimido.

Para que a repressão não falhe em seus propósitos essas duas forças têm que cooperar. É igualmente importante a atração exercida por aquilo que foi primeiramente repellido pelo consciente, como aquilo que vai ser reprimido. Cabe destacar que a repressão não impede que o representante instintual continue a existir no inconsciente, se organize ainda mais, dê origem a derivados, e estabeleça ligações. Na verdade, a repressão só interfere na relação do representante instintual com um único sistema psíquico, a saber, o do consciente.

Conforme o anteriormente exposto se analisa que no caso do *bullying* quando o agressor recebe castigos por agressões acometidas, este deixará voluntariamente de realizá-la. Mesmo que expressar-se violentamente lhe possa gerar certo prazer, o desprazer do castigo ou reprimenda poderia chegar a superá-lo. A conduta agressora provavelmente será reprimida, evitando agredir para não sofrer o desprazer do castigo.

Segundo Freud (1915c), a repressão atua de uma forma altamente individual e exige um dispêndio persistente de força, e se esta viesse a cessar, o êxito da repressão correria perigo, tornando necessário um novo ato de repressão. Podemos supor que o reprimido exerce uma pressão contínua em direção ao consciente, de forma que essa pressão pode ser equilibrada por uma contrapressão incessante. As tendências repressivas podem encontrar um substituto para a repressão em um enfraquecimento do que é detestável. Portanto, a pulsão é inteiramente suprimida, aparece de outra forma ou é transformado em ansiedade.

Com o tempo, o aluno que comete agressões pode reprimir estas condutas e extingui-las. No entanto, é conveniente atender integralmente a este tipo de alunos *bully*, para conhecer os motivos do comportamento e lhe fornecer ajuda, evitando que estas condutas reprimidas gerem ansiedade e se manifestem de outra forma.

3.2.3 Princípio do prazer

Com base no texto de Freud (1920) *Além do Princípio do Prazer*, Cossalter (2012) indica que na sociedade se podem observar muitas atitudes de crianças e adolescentes em busca de diversão e prazer imediato. No processo, desafiam regras e hierarquias, desdenhando os pais, amigos ou professores.

Com relação ao anteriormente exposto, na pesquisa de Fischer (2010) se observa, que desde o discurso dos agressores de *bullying*, a segunda principal motivação para a prática de maus-tratos é “por brincadeira”. Nesta pesquisa se evidencia a confusão de alguns alunos sobre o que é brincadeira, diversão, agressão e violência. Por exemplo, os discursos dos alunos sugerem que, além de ser um comportamento generalizado, a ofensa verbal é um ritual de inclusão no grupo.

Para Cossalter (2012) o egoísmo nas relações despojadas de senso de alteridade fica evidente nas atitudes daqueles que se acham com uma liberdade capaz de lhes

conferir impunidade. O sujeito onipotente da Cultura do Narcisismo vive um delírio semelhante ao que Freud descreveu como o estado psíquico regido pelo Princípio do Prazer: sem história, sem mediação de tempo e esforço entre desejar e obter, sem dívida para com nenhum passado, nenhuma instância paterna.

Fonseca, Fonseca, Gomes, Nogueira & Soares (2012) explicam, com base no texto de Freud (1920), que não se pode viver sempre sob o princípio de prazer, pois a vida coletiva implica o princípio de realidade. Portanto, não é possível uma vida humana sem frustração, sem agressividade e sem conflito. No mundo atual há uma busca imediata de se obter prazer, de se suportar cada vez menos a dor, incluindo a dor psíquica, o mal-estar e a frustração. O ato violento sempre ocorre em uma situação psicológica ou socialmente tensa.

Os autores defendem que quem pratica o *bullying* corre o risco de levar para a vida adulta o comportamento violento, reproduzindo as atitudes antissociais sobre a família (violência doméstica) ou no ambiente de trabalho. Medidas adequadas adotadas pela escola para o controle do *bullying*, que incluam toda a comunidade escolar, contribuirão positivamente na formação de uma cultura não violenta na sociedade.

3.2.4 Narcisismo das pequenas diferenças

Conforme Reino & Endo (2011), Freud retira a ideia que originou sua teoria narcisismo das pequenas diferenças a partir da leitura de um livro de Alfred Ernest Crawley. Esta teoria foi desenvolvida principalmente, em seus textos, *Psicologia das massas e análise do Eu* (1921) e *O mal-estar na civilização* (1930).

Nestes dois textos se descreve o narcisismo das pequenas diferenças como um fenômeno caracterizado principalmente por comportamentos de aversão, hostilidade e intolerância para com as diferenças existentes entre os seres humanos.

No texto, *O mal-estar na civilização* (1930), Freud faz a observação de que cidades vizinhas podem ser ciumentas e rivais. O amor próprio só conhece uma barreira: o amor pelos outros ou o amor por objetos (com a exceção da relação mãe-filho). Reino & Endo (2011) expõem que o amor próprio (narcisismo) é rígido e conservador. É como se dissesse: tudo que de mim difere me ameaça. O reconhecimento do diferente se opõe ao narcisismo, portanto, para que o outro seja reconhecido como tal, há de ocorrer necessariamente uma mudança psíquica.

A teoria do narcisismo das pequenas diferenças é utilizada por Crochík (2012) para analisar o fenômeno *bullying*. Quando na sala de aula, um aluno apresenta alguma distinção marcante (usa óculos, é magro, tem acne, etc.), esta diferença será mais facilmente aceita pelos outros companheiros de aula se houver outros alunos com as mesmas características.

Assim, alunos que apresentarem alguma diferença que os faz sobressair na sala de aula, com a qual a maioria dos alunos não se possa identificar, têm possibilidades de serem vítimas de *bullying*. As mesmas conclusões foram obtidas por Silva (2010), quem em suas observações clínicas identificou que as principais vítimas de *bullying* são os alunos mais frágeis fisicamente com pouca habilidade de socialização, tímidos, conservadores ou que apresentam alguma marca que os faz destacar da maioria.

Na notícia escrita por Cunha (2014), se relata que na cidade de Gilbués, a 797 km de Teresina, Piauí, um garoto de 10 anos foi agredido fisicamente ao sair da escola. Alunos da mesma escola o atacaram pelo simples fato do menino usar óculos. A mãe da criança referiu que o filho devido à agressão passou a apresentar desmaios, dores de cabeça e a sofrer também convulsões. O menino chegou a ser internado em um hospital pelas lesões, e além das marcas físicas agora fica nervoso apenas em ouvir falar de escola. Diz que nunca mais vai voltar para lá. Segundo a mãe, o garoto era vítima de

bullying, sofrendo violências constantes durante quase um ano antes desta agressão, incluindo apelidos, pancadas e humilhações.

Barrucho (2012) relata que uma aluna de 14 anos, em Cumming, no Estado americano da Geórgia, era vítima de *bullying* devido à sua aparência. Desde que tinha sete anos seus colegas de aula a chamavam de “Dumbo” por suas orelhas proeminentes. A vítima expressa que chorava de forma frequente, se sentia horrível e suja e inventava desculpas muitas vezes para faltar às aulas, como dor de estômago e que chegou até mesmo a pensar em suicídio. Para solucionar o problema, a mãe da vítima procurou ajuda em *Little Baby Face Foundation*, uma Organização Não Governamental (ONG) sediada em Nova York, que faz cirurgias gratuitas em crianças que possuem deformações faciais, a organização pagou a operação da adolescente.

Freud (1930) reflete que o famoso mandato “Amarás a teu próximo como a ti mesmo”, é muito difícil de cumprir, já que o amor próprio é algo valioso. Quando se ama uma pessoa, ela tem que merecer o amor de alguma maneira, além de ter características semelhantes com as quais se possa identificar. Outra opção é que a pessoa representasse o ideal do próprio eu. Com isto se poderia sugerir que às vezes a alguns alunos lhes é difícil aceitar diferenças em seus companheiros de aula, por temor ao que não se conhece e não se está acostumado. Por isso é importante promover atividades visando a coesão grupal na sala de aula.

Por outro lado, algumas vezes os atos violentos nos casos de *bullying* são cometidos de um grupo para um aluno ou de grupo para grupo. Estes geralmente possuem poder de liderança que, geralmente, é obtido através da força física ou de intenso assédio psicológico. Às vezes nem todos os membros do grupo estão de acordo com os atos de *bullying*, mas por continuar sendo parte do grupo não fazem nada.

Freud (1921) explica que o indivíduo quando faz parte de um grupo se comporta de forma diferente de quando se encontra sozinho. Uma das possíveis causas disso é o fenômeno que denominou como “contágio”. Compreende sentimentos, ideias e ações reproduzidas de forma semelhante por todos os membros do grupo, quando se encontram dentro dele. Ou seja, se sacrifica o interesse individual pelo coletivo. Quando um indivíduo está imerso dentro de um grupo por um tempo prolongado pode cometer atos em completa contradição com seu caráter e hábitos, fazendo ou aprovando coisas que teria evitado nas condições normais de vida, devido à pressão e sentimento de onipotência do grupo. Igualmente, sob a influência da sugestão, os grupos também são capazes de atos de abnegação, desprendimento e devoção a um ideal.

Segundo Freud (1921), os grupos podem ter um líder ao qual seguem por suas ideias, prestígio, reputação ou popularidade, encontrando nele uma identificação e respeito, o qual une ao grupo. Todos os membros têm compulsão a fazer o mesmo que os outros, para permanecer em harmonia com a maioria. Os indivíduos são intimidados pelo grupo e sua atividade mental não é livre, reduzindo o senso individual de responsabilidade pelos próprios atos.

O grupo funciona com uma estrutura definida, cada membro representa funções e capacidades do grupo, assim ele desenvolve uma relação emocional com o grupo como um todo. Também o grupo pode possuir tradições, costumes e hábitos que determinam a relação de seus membros uns com os outros.

Os grupos podem funcionar sem um líder, já que uma causa comum contra uma determinada pessoa ou instituição poderia funcionar da mesma forma unificadora que um líder e evocar o mesmo tipo de laços emocionais que a ligação positiva.

3.3 Contribuições da Educação para a Paz para compreender, prevenir e intervir no fenômeno *Bullying*.

Os valores e ações promovidas pela Educação para a Paz podem resultar em ferramentas úteis para prevenir e intervir no fenômeno *bullying*. Segundo Diskin & Roizman (2002), a Educação para a Paz é um processo que fomenta o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para induzir mudanças de comportamento que possibilitem às crianças e adolescentes a resolução de conflitos e/ou problemas de forma pacífica, para assim prevenir todas as expressões de violência e criar condições que conduzam à paz, (pessoal, nacional, internacional e ambiental).

Estas autoras consideram que a Educação para a Paz é um processo que é preciso providenciar na sala de aula para a criação de uma atmosfera de liberdade e alegria. O humor e a criatividade, por exemplo, são fatores importantes para abrir as portas do conhecimento, estimular a curiosidade e aprender a respeitar e tolerar as particularidades dos outros. É importante ensinar a crianças e adolescentes que o preconceito às vezes permeia nas relações sociais dos seres humanos.

Uma das possíveis causas que produz o *bullying*, segundo diversos pesquisadores como Antunes & Zuin (2008), Ferreira & Tavares (2009), Cossalter (2012) e Fonseca et al. (2012) é o preconceito²⁹. Ferreira & Tavares (2009) e Fonseca et al. (2012) explicam que o fenômeno *bullying* se aproxima do conceito de preconceito quando se reflete sobre os fatores sociais que determinam os grupos-alvo. O preconceito é caracterizado por uma atitude de hostilidade nas relações interpessoais, dirigida contra um grupo inteiro ou contra indivíduos pertencentes a determinados grupos. Quando uma

²⁹ Segundo o dicionário Michaelis (2009) o preconceito é: 1 Conceito ou opinião formados antes de ter os conhecimentos adequados. 2 Opinião ou sentimento desfavorável, concebido antecipadamente ou independente de experiência ou razão. 3 Superstição que obriga a certos atos ou impede que eles se pratiquem. 4 *Sociol* Atitude emocionalmente condicionada, baseada em crença, opinião ou generalização, determinando simpatia ou antipatia para com indivíduos ou grupos. *P. de classe*: atitudes discriminatórias incondicionadas contra pessoas de outra classe *social*. *P. racial*: manifestação hostil ou desprezo contra indivíduos ou povos de outras raças. *P. religioso*: intolerância manifesta contra indivíduos ou grupos que seguem outras religiões.

criança/adolescente não quer aceitar, respeitar ou tolerar uma diferença (religião, raça, características ou deficiências físicas, diferenças de ordem psicológica, classe social, sexo ou relacionadas à força, coragem e habilidades) se pode gerar um comportamento *bullying*, isto é, quando o aluno percebe uma diferença, com a qual não se sente a vontade, pode reagir com uma conduta violenta e desrespeitosa de forma repetida e intencional.

Estes pesquisadores ressaltam que os comportamentos violentos baseiam-se também nas condições sócio-históricas das crianças, refletindo sua formação e suas relações fora da escola.

Todos os seres humanos possuem formas diferentes de pensar, agir e sentir. Para lograr uma boa convivência e evitar comportamentos de *bullying* é preciso, segundo Jares (2002a), compreender e respeitar essas diferenças, além de entender que a diversidade constitui um património da humanidade. Educar para a paz exige uma cultura longe da dominação ou submissão, duas condutas que se esperam trabalhar dentro das salas de aulas. Neste espaço deve construir-se uma cultura democrática, de debate, diálogo crítico, e liberdade de expressão. Igualmente, deve-se possibilitar a cada aluno uma aprendizagem do prazer de compartilhar, cooperar e ser solidário.

Segundo Antunes & Zuin (2008) e Cossalter (2012), as características do preconceito produzem uma rejeição quase automática nos indivíduos, e resulta muito difícil impedir que sejam acessados livremente programas televisivos, campanhas publicitárias e/ou páginas virtuais usados como veículos para fortalecer preconceitos.

Para estes autores uma solução está na qualidade da formação de conhecimentos e valores que pode ser oferecida na sala de aula. Uma educação fundamentada em princípios éticos, valores humanos e criticidade, que garanta o direito ao convívio e ao aprendizado, em ambiente seguro e solidário, tem peso importante no desenvolvimento

do ser humano. Não se pode falar sobre educação e formação sem referir que neste processo são corresponsáveis tanto pais quanto educadores.

Com relação ao anterior, Diskin & Roizman (2002) explicam que um dos fundamentos da Educação para a Paz é, precisamente, estimular a convivência entre grupos diferentes e favorecer a resolução de conflitos pela via da negociação. A paz tem que ser construída dia a dia, e requer um esforço constante. A partir dos pequenos atos se originam as grandes transformações.

3.3.1 Resolução de conflitos

No estudo de Fischer (2010) observou-se que, desde a fala dos agressores de *bullying*, a principal motivação para a prática de maus tratos é sentir-se provocado/a. Também se pode observar no estudo de Fidalgo (2013) que os agressores de *bullying* justificam suas agressões por serem cometidas como uma brincadeira (19%), como vingança (13%) e como reações a provocações (11%).

O anterior pode sugerir que, em ocasiões, a violência pode ser fruto de uma reação, uma forma de defesa ou a incapacidade de lidar com os conflitos e tensões existentes entre os colegas. Contudo, Rodríguez (2006) defende que a convivência nas escolas constitui um bem comum que deve ser preservado. A convivência não significa a ausência de conflitos, nem deve ter por objetivo eliminá-los. A habilidade para comunicar-se com outros não é algo inato, pode e deve ser aprendido.

Segundo Beauclair (2007), para viver em paz é preciso caminhar em busca da resolução de conflitos, compreendê-los como uma possibilidade de criação de um ambiente de comunicação, solidariedade e de cooperação. Portanto, reconhecer os conflitos que surgem pode ser uma possível solução para prevenir e suprimir o *bullying*, facilitando a criação de um ambiente de paz e sem violência.

Para Jares (2002a), o conflito faz parte da vida e influencia todos os campos da existência humana. Portanto, não se pode pretender que a educação percorra sem conflitos, e muito menos pensar que eles acabam por ser necessariamente negativos. Na sala de aula se pode observar todo tipo de conflitos, de todas as magnitudes, seja porque duas crianças querem jogar com o mesmo brinquedo, ou devido a dois adolescentes com opiniões diferentes com relação a um determinado tema.

Na cultura ocidental existe, conforme Jares (2002a) e Guimarães (2006), um predomínio da concepção tradicional de conflito associado a algo negativo, indesejável e sinónimo de violência. Esta visão negativa acaba condicionando em parte o processo educativo. Identificar o conflito e trabalhar em conjunto na sua resolução é algo necessário para avançar em processos de paz.

Jares (2002a) menciona que é frequente referir-se a certas pessoas como “conflituosas” em sentido negativo, quando elas têm condutas diferentes ou críticas em relação a determinados valores ou comportamentos estabelecidos e compartilhados pela maioria. Geralmente, as pessoas que fazem esta classificação nem tentam entender as razões, valores ou critérios de justiça desses indivíduos.

Jares (2002a) e Guimarães (2006) defendem que o conflito não é obstáculo à paz. Os conflitos são normais e não são necessariamente positivos ou negativos, maus ou ruins. É a forma de reagir frente a estes que os torna negativos, positivos, construtivos ou destrutivos. Estes autores opinam que se deve pensar em uma Educação para a Paz que reconheça o conflito como um trampolim do desenvolvimento, que não postule a eliminação do conflito e que busque modos criativos e menos violentos de resolvê-lo, o que implicaria em alguns casos, inclusive provocá-lo.

Segundo Beauclair (2007), o conflito é uma das formas centrais de interação humana, e em sua configuração, busca encontrar soluções aos dualismos divergentes

que sempre ocorrem nas relações humanas. Portanto, é lógico que o conflito esteja presente em todas as salas de aulas do mundo.

A partir da análise da etimologia da palavra conflito (do latim *conflictus*), Jares (2002a) explica que esta fundamentalmente evoca três coisas: choque, combate e luta. Outras acepções incluem guerra, angustia de espírito, momento violento de um combate, situação desagradável, desordem, tumulto, barulhos, ofensas, ameaças, etc.

Desde a perspectiva teoria de Pesquisa para a Paz³⁰, Jares (2002c) explica que o conflito é assumido e definido como um processo natural, necessário e potencialmente positivo para as pessoas e grupos sociais. O conflito é próprio à natureza humana, e surge quando pelo menos um indivíduo ou grupo se sente frustrado face à obstrução ou irritação causada por outro/s. Portanto, existe conflito quando ocorre qualquer tipo de atividade incompatível referente aos interesses, objetivos ou formas de atuar.

Os conflitos diários se manifestam nas salas de aula, e Jares (2002a) alega que é fundamental que neste espaço o conflito seja encarado como um valor. A partir do conflito e as posições divergentes que se apresentam na sala de aula é possível originar debates, esta prática é uma atividade útil no desenvolvimento de aptidões sociais necessárias para a vida adulta. O sistema educativo deve incentivar métodos adequados que permitam aos alunos resolver conflitos com atitudes não violentas.

Segundo Jares (2002a), as formas de quem enfrenta o conflito podem ser agrupadas em duas categorias: as que optam por enfrentar os conflitos (Competir, Concordar-negociar e Colaborar) e os que optam por evitá-los (evitar e acomodar-se). Condutas que tentam evitar os conflitos são as atitudes mais comuns na sociedade,

³⁰ A Pesquisa para a Paz nasceu nos Estados Unidos em 1957, com a revista *Journal of conflict resolution*. Depois, em 1959 constitui-se junto à Universidade de Michigan o “*Center for research of conflict resolution*”. Mas é na Europa que a pesquisa para a paz desenvolverá suas propostas, seus estudos e seus autores mais influentes, principalmente na Suécia e na Noruega. Em Oslo, constitui-se em 1959, o Instituto de Pesquisa Social, um departamento de pesquisa sobre os conflitos dirigidos por Johan Galtung.

inclusive na sala de aula, o que favorece a sensação de poder do agressor no fenômeno do *bullying*.

Frick, Menin & Tognetta³¹ (2013) consideram que a resolução assertiva dos conflitos requer que os indivíduos desenvolvam noções de justiça, reciprocidade e autonomia. A fonte desse desenvolvimento está na interação social entre os pares, em um clima de respeito mútuo e cooperação. Dessa forma, o tipo de relação estabelecida na sala de aula, e a forma como o professor ajuda a resolver conflitos influenciam diretamente nesse aprendizado.

Estes autores realizaram uma pesquisa com a finalidade de analisar as relações entre os estilos de resolução de conflitos adotados pelos professores na sala de aula e os modos de agir dos alunos perante conflitos entre pares, assim como a possível incidência de *bullying*. A partir das observações realizadas em duas salas de aula diferentes se obtiveram os seguintes resultados:

- Ambiente A: Neste ambiente as relações entre professora e crianças eram coercivas. Na sala de aula as regras eram impostas pela professora. Como método para castigar a indisciplina, a docente utilizava sanções expiatórias, punições, ameaças e a utilização de prêmios. As atividades realizadas na sala de aula eram planejadas pela professora sem contar com a opinião dos alunos. Estas atividades não favoreciam a cooperação entre pares, nem a troca de opiniões. A professora intervinha em qualquer tipo de situação que ocorresse na sala de aula. Observou-se que os alunos utilizavam formas

³¹ Frick et al. (2013) realizaram sua pesquisa em duas escolas públicas de Ensino Fundamental em São Paulo, Brasil. Foram selecionadas duas classes com professoras que possuíam modos diferentes de organização pedagógica e disciplinar. Características: (i) Classe A, alunos de 2ª série de Recuperação de Ciclo, com treze alunos, (10 meninos e 3 meninas) (ii) Classe B, alunos de 4ª ano do Ensino Fundamental, com vinte e dois alunos (8 meninos e 14 meninas). Os alunos tinham idades entre oito e dez anos. Foi aplicado aos alunos um questionário sobre *bullying* e um questionário sobre conflitos.

agressivas para resolver conflitos dentro da sala de aula, e se estes incidentes ocorriam no recreio eram ignorados pela professora.

- Ambiente B: Neste ambiente as regras de conduta não foram formalmente anunciadas; porém, estas eram transmitidas pela professora como princípios sociais ou pedagógicos, sendo respeitadas por todos os alunos. A forma em que a professora conduziu-a as aulas e as atividades que planificava, fomentavam a cooperação, a troca de ideias e assumir responsabilidades. No referente ao comportamento dos alunos, estes apresentavam bom relacionamento entre si, tinham iniciativa na resolução de conflitos interpessoais, usando mais o diálogo sem recorrer à professora e cuidavam de seu material e do ambiente com autonomia.

Para ambos os grupos de alunos foi aplicada uma série de perguntas relacionadas a conflitos interpessoais e *bullying*. Entre os principais resultados estão:

- *Ambiente A*: Uma parte considerável dos alunos afirmou que ocorrem maus-tratos todos os dias na escola (31%). As formas de *bullying* mais citadas foram: apelidos, agressões físicas, difamações e exclusão do grupo. Os alunos indicaram que os locais com maior ocorrência das agressões são o pátio do recreio, entrada e saída da escola (43%) e a sala de aula (27%).
- *Ambiente B*: Neste ambiente, apenas 9% dos alunos fizeram menção das ações de *bullying*. As formas de agressão mais citadas pelos alunos foram os apelidos, roubo e rejeição. Os alunos indicaram que os locais com maior ocorrência são a rua (36%) e o pátio de recreio (29%).

A pesquisa de Frick et al. (2013) concluiu que o ambiente coercitivo favorece que os conflitos sejam resolvidos de modo agressivo, ocorrendo mais manifestações de *bullying*. As relações interpessoais estabelecidas na escola, especialmente na sala de

aula, formam um determinado ambiente sociomoral que influencia na forma em como os alunos interagem e resolvem conflitos entre eles.

Outro estudo relevante centrado na Educação para a Paz foi o realizado por Grossi, Aginsky, Brancher, Oliveira, & Schneider³² (2005). A pesquisa teve como objetivo avaliar de que forma a sensibilização e capacitação dos professores no tema de Educação para Paz contribuiu no desenvolvimento de ações preventivas à violência.

Para Grossi et al. (2005) educar para a paz configura no contexto das escolas, um elemento significativo que ensina que os conflitos são elementos importantes para todo grupo humano. As escolas ainda trabalham com uma educação mais voltada para os aspectos cognitivos, não privilegiando a dimensão holística, que envolve aspectos culturais, emocionais, entre outros, dos alunos. A agressividade dos alunos poderia ser manifestada de forma positiva através de atividades lúdicas, recreativas e esportivas.

Desde a narrativa dos professores e diretores, a pesquisa indica a falta de estrutura para atender as demandas de crianças e adolescentes, ocasionando sentimentos de desamparo e impotência. Os professores e diretores acabam exercendo múltiplas funções para atender a demanda dos alunos, agravada pela falta de recursos humanos, baixos salários e a situação de impotência.

Como um aspecto positivo encontrado nesta pesquisa, observado a partir do relato dos docentes, se identificou que em três das escolas pesquisadas a paz está sendo trabalhada como um tema transversal em diferentes disciplinas. Têm sido utilizados livros pedagógicos como o “Livro da Paz” e a “Cartilha da Paz”, elaborada pela Assembleia Legislativa, como subsídios teóricos e práticos para ações nas escolas. Para

³² Grossi et al. (2005) realizaram uma pesquisa em dez escolas da rede municipal e estadual de Porto Alegre, que participam de um projeto interdisciplinar e interinstitucional, envolvendo a Secretaria Estadual e Municipal de Educação, a 3ª Vara da Infância e da Juventude de Porto Alegre, a Secretaria Municipal de Saúde, a Fundação de Assistência Social e Cidadania e a PUCRS. Os procedimentos metodológicos envolveram entrevistas semiestruturadas com o corpo diretivo, docente e de apoio, visitas a campo nas escolas, grupos focais com alunos e registro das reuniões com os participantes.

a valorização dos alunos e estímulo ao protagonismo infanto-juvenil, foram criados grupos de dança, grupos de teatro, café literário, laboratório de informática para capacitação profissional, concurso de coletânea de poesias, grupos de espiritualização, feira de ciências e feira cultural, com a participação da comunidade.

Grossi et al. (2005) descrevem que a Educação para a Paz busca contribuir para o processo de fortalecimento e transformação das condições opressivas ou violentas que o sujeito vivencia através do desenvolvimento das potencialidades inerentes a cada ser humano, favorecendo o processo de mobilização e organização coletiva.

3.3.2 Mediação

A mediação dentro do ambiente escolar é um recurso que permite aos alunos solucionar seus conflitos ou problemas dentro da sala de aula de forma pacífica. Sales (2007) define a mediação como uma ferramenta para resolver conflitos ou problemas, por meio da comunicação, diálogo, cooperação e consentimento das partes implicadas no problema, com um mediador imparcial (um professor ou companheiro de aula capacitado para auxiliar o diálogo e o concerto entre as partes).

Para Sales (2007), este recurso tem desempenhado um papel essencial na Educação para a Paz, já que possibilita a transformação da “cultura do conflito” em “cultura do diálogo”. A busca do “ganhar-ganhar” é outro aspecto relevante da mediação, e ocorre porque se tenta chegar a um acordo benéfico para todos os envolvidos. A mediação de conflitos propicia o diálogo franco e o entendimento.

A mediação é importante porque torna a sala de aula um espaço mais prazeroso para o ensino-aprendizado, onde os conflitos são resolvidos pelos envolvidos, os quais procuram soluções que satisfaçam a todos. Morgado & Oliveira (2009) escrevem que aprender a conviver é um objetivo de qualquer processo educativo, e a mediação é um ótimo apoio para lograr esse fim. O sucesso da mediação escolar requer o envolvimento

de todos os “atores” do contexto escolar. De pouco servirá que os alunos sejam sensibilizados e treinados para uma cultura de diálogo, de escuta e de pacificação das relações interpessoais, se o discurso dos professores for incoerente com esta postura.

Qualquer intervenção com o propósito de melhorar a convivência escolar já é uma ação preventiva contra as situações de *bullying*. Collell & Escudé (2004, 2007) explicam que nos casos de *bullying* não é possível realizar uma mediação tradicional, devido à dificuldade de fazer que as partes envolvidas em um caso de *bullying* se submetam voluntariamente a um processo mediador. O agressor não sente a necessidade de chegar a um acordo e a vítima tem medo de propô-lo. Além disso, entre eles se tem estabelecido uma relação de domínio- submissão.

Segundo estes autores, para conseguir modificar este vínculo patológico é preciso envolver aos espectadores, para que estes participem ativamente na substituição da estrutura de maus-tratos por outra nova, assumindo mudanças pessoais. O método de intervenção se inspira no *Shared Concern Method* (Método de responsabilidades compartilhadas). Este método trata de interromper os atos de *bullying* com tarefas concretas para os protagonistas deste fenômeno. Este método, amplamente provado e com bons resultados, aplica um tipo de mediação com características próprias. Entre os aspectos que permanecem invariáveis, se encontra que o mediador deve:

1. Manter uma posição neutral, sem favorecer a uma parte ou à outra.
2. Escutar a ambas as partes.
3. Evitar mágoas e confiar na solução.
4. Mostrar empatia e compreensão sem emitir juízos.
5. Ter como objetivo chegar a um acordo que melhore a situação de ambas as partes.

Os aspectos da mediação que devem ser diferentes são:

1. Protagonistas: Modelo de entrevista diferente para agressor, vítima e espectador.
2. Procedimento: Inicialmente não se entrevista à vítima e ao agressor juntos e não se centra nos desacordos.
3. Neutralidade: Exemplo, o mediador não deve manifestar rejeição à situação.
4. Oferecer soluções: Não deve oferecer sugestões, deve permitir que a sua elaboração pelos próprios protagonistas.
5. Negociação: Transmite de forma não verbal a mensagem de que não procura um culpável, mas uma solução compartilhada e aceiteada pelas duas partes, desde uma posição de responsabilidade e rejeição às agressões.
6. Finalizar a mediação: A finalidade do método é conseguir que as pessoas implicadas no *bullying* reflexionem sobre sua participação e consequências, cambiando suas condutas até chegar a sentirem-se responsáveis por elas. O objetivo final de intervenção é conseguir um acordo conjunto para melhorar a situação da pessoa que sofre e fazê-la compreender que ela também deve realizar mudanças para resolver esta problemática (evitar a vitimização).

A mediação escolar ajuda os alunos em muitos aspectos, Sales (2007) enumera as principais vantagens: a) Desenvolve uma melhor compreensão da natureza dos sentimentos, capacidades e possibilidades humanas; b) Contribui para que os alunos compartilhem seus sentimentos e sejam conscientes das suas qualidades e dificuldades; c) Possibilita os alunos a desenvolverem autoconfiança nas suas próprias habilidades; d) Desenvolve no aluno a capacidade de pensar criativamente e criticamente sobre conflitos, e como deve reagir para prevenir e solucionar estes.

3.3.3 Tolerância e aceitação das diferenças

Aceitar as diferenças é um dos problemas que se apresentam no âmbito educativo. Jares (2002b) explica que é evidente que dentro das salas de aula alguns conflitos são produto da relação igualdade-diferença.

Desde a perspectiva da Educação para a Paz, Corrêa (2003) e Morgado & Oliveira (2009), explicam que o direito à identidade, o respeito da diferença e da diversidade funcionam como um alicerce para uma convivência pacífica. Uma sociedade de paz só será possível desde que exista o reconhecimento, integração e respeito das diferentes culturas que a conformam.

Para Fackin (2005), uma das claves para trabalhar na convivência escolar e evitar o *bullying* é a tolerância³³. A tolerância é fundamental e importante em qualquer tipo de convivência, ainda mais em um grupo pequeno, como é a sala de aula. Mesmo não concordando com uma pessoa o grupo, é preciso admitir o direito do outro de ser diferente e manter livremente suas diferenças. Ao admitir esse direito, permite-se o diálogo e a argumentação para o intercâmbio de ideias. Isto permite a valiosa possibilidade de criar uma relação entre homens que se reconhecem como iguais mesmo tendo discordâncias e vivam de modos diferentes.

Para essa autora, a tolerância é importante na construção de uma Cultura de Paz dentro da sala de aula, já que permite ao outro manifestar suas diferenças, mesmo que elas tenham efeito nas convicções de cada indivíduo. Ao mesmo tempo, possibilita manifestar as particularidades que podem parecer estranhas para alguém, facilitando a sua compreensão. Certamente, não é um exercício fácil, mas ela garante um convívio

³³ Fackin (2005) explica que a tolerância é o respeito e a aceitação das diferenças e existe entre indivíduos ou grupos com diferentes convicções, modos de vida, modos de pensar, hábitos, valores, crenças, etc. A tolerância só pode existir quando há a discordância e a discórdia.

respeitoso e fraterno. A tolerância consiste na tentativa de superação dos conflitos. Por meio da tolerância a paz se torna possível.

Não se podem construir relações harmônicas entre os homens e seus ambientes sem construir, ao mesmo tempo, a harmonia das relações entre os próprios homens. É necessário, no entanto, para superarmos o paradigma da cultura da violência, pensar nos termos tolerância/intolerância. Assim, quando não há tolerância, não há compreensão, não há troca de experiências ou de conhecimentos, não há enriquecimento em valores. Portanto, Fackin (2005) conclui que a Cultura de Paz pressupõe compreender o mundo, compreender o outro e ensinar também a conviver.

3.4 Conclusões

O *bullying* é uma das expressões de violência que mais tem interessado à maioria dos pesquisadores e envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Este fenômeno se começou a estudar na Escandinávia nos anos 1970, pelo que é relativamente recente. Mesmo assim muitos pesquisadores concordam que é um problema que sempre tem existido no espaço escolar, mas que não se tinha caracterizado.

A maioria dos pesquisadores define o *bullying* como uma série de comportamentos violentos direcionado de um aluno/grupo contra outro/outros, de forma intencional e repetitiva, causando danos físicos e/ou psicológicos nas vítimas. Caracteriza-se por uma relação desigual de poder.

Com base nos autores e pesquisas utilizados no presente documento, podemos concluir que o *bullying* está muito presente nas escolas do Brasil e prejudica o aprendizado de muitas crianças e adolescentes do país. Muitos alunos vítimas, espectadores e agressores, apresentam manifestações físicas (feridas, batidas, náuseas, dores crônicas, dores de cabeça, etc.) ou psicológicas (absenteísmo e fobia escolar,

autoestima inadequada, ansiedade, etc.) causadas pelo *bullying*. O que mais preocupa, a estes pesquisadores e autores, é que este fenômeno influencia nas relações sociais dos implicados, fazendo da violência um círculo vicioso.

Por ser o *bullying* um fenômeno complexo, muitas linhas teóricas vêm estudando o fenômeno para trabalhar na sua prevenção e intervenção. Entre estas, a autora do presente trabalho considera a Psicanálise e Educação para a Paz duas abordagens úteis na compreensão deste fenômeno. Pode-se concluir que tanto os pesquisadores da Psicanálise como os da Educação para a Paz concordam em que o ser humano possui tendências agressivas, e que esta é necessária para seu desenvolvimento adequado e sua sobrevivência. Por outra parte, a violência se origina na dificuldade de transmitir a agressividade de uma forma civilizada, via linguagem ou pensamento.

Estas duas linhas teóricas explicam que o *bullying*, além de ter em sua origem uma componente genética própria da agressividade humana, é motivado principalmente por fatores socioambientais, tais como: ser vítima de maus-tratos da família, o preconceito e a intolerância das pessoas, etc. Estas linhas propõem que a violência poder ser evitada e trabalhada na sala de aula.

Para isto o professor precisa receber uma boa formação e uma capacitação contínua, tanto sobre conteúdos básicos quanto sobre resolução de conflitos, violência, *bullying*, Educação para a Paz, entre outros. É importante que o professor seja capaz de oferecer a seus alunos aulas dinâmicas e participativas, onde se promova a resolução de conflitos, a tomada de decisões, grupos de debate, de diálogos e o estabelecimento de uma relação de respeito entre todos os indivíduos que compartilham a sala de aula.

Na prevenção do *bullying*, os professores precisam do apoio ativo das famílias, instituições e a sociedade em geral.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos autores e textos consultados, se pode concluir que a violência é um fenômeno complexo presente nas salas de aula do Brasil, como também na América Latina e Europa. Na sala de aula podem ocorrer três tipos diferentes de violência: a violência do professor contra o aluno, a violência do aluno contra o professor e a violência entre alunos (que tem sua principal representação no *bullying*).

Todos estes tipos de violências se caracterizam por uma relação desigual de poder: (i) Quando o professor utiliza sua posição para violentar o aluno; (ii) Quando o aluno é desrespeitoso, sem limites e faz todo o que têm vontade, intimidando o professor; (iii) Quando um aluno utiliza alguma vantagem (força, inteligência, etc.) contra outros mais frágeis para usá-los como simples objetos de diversão ou prazer. As manifestações de violência dentro deste ambiente podem ser físicas e psicológicas, e vão desde pancadas, exclusão ou isolamento até abuso sexual.

Nos resultados das pesquisas referidas também se observa que nos tipos de violência do aluno contra o professor e aluno contra aluno, é mais comum que o agressor seja do sexo masculino. Estes aparecem mais em brigas, intimidações e agressões diretas. Mas os autores consultados advertem que é preciso ter cuidado na interpretação destes resultados, pois aclaram que isto não significa que os alunos homens sejam mais violentos que as mulheres. Os autores das pesquisas indicam que as mulheres praticam mais agressões indiretas, tais como espalhar boatos, exclusão ou falar mal de alguém enquanto os homens utilizam mais a violência física, a qual é mais visível.

Várias das pesquisas utilizadas, como as de Outeiral (2006), Franco & Albuquerque (2010) e Gil (2012) afirmam que a sala de aula é um lugar fundamental na vida de crianças e adolescentes. Nesse espaço eles passam um tempo considerável, e

muitas das coisas que acontecem nessa etapa escolar são lembradas durante toda a vida. Pode-se considerar a escola como um segundo lar, e muitos companheiros de aula se tornam mais que amigos, entre eles se desenvolve um carinho como de irmãos. O mesmo acontece com o professor, quem pode chegar a significar muito na vida dos alunos, como um segundo pai, figura de respeito ou exemplo a seguir.

Todos os indivíduos que interagem na sala de aula merecem respeito e compreensão, tanto professores quanto alunos. Não é aceitável a violência sob nenhum termo. Os autores e pesquisadores da psicanálise e da Educação para a Paz coincidem em que violência não é sinônimo de agressividade. A agressividade é constitutiva do ser humano e necessária para o desenvolvimento físico, intelectual e para sua sobrevivência. A violência, pelo contrário, se origina na dificuldade de transmitir a agressividade própria dos seres humanos de uma forma civilizada, via linguagem ou pensamento. Não é natural, é aprendida no contexto em que esteja inserido o ser humano.

Tanto a Psicanálise como a Educação para a Paz, como se pode observar em textos como os de Freud (1930) e Jares (2002b), consideram que o lar e a sala de aula são os principais lugares onde ocorrem as interações que favorecem o aprendizado das normas de convivência indispensáveis para viver em paz na sociedade. Por esta razão, não se pode colocar a responsabilidade somente no sistema educativo ou no professor pela existência de violência dentro do espaço escolar. A educação de crianças e adolescentes é um trabalho em conjunto que não depende de uma única pessoa ou organização.

Os autores consultados neste documento também consideram que é preciso fornecer mais apoio ao professor, oferecendo as condições necessárias para que realize sua função de forma adequada e consiga sentir-se valorizado. Igual que em toda

profissão, um professor desmotivado poderá não realizar seu trabalho de forma efetiva. A instituição escolar deve lhes oferecer capacitação sobre violência, paz, resolução de conflitos, e outros temas relevantes aos problemas que podem enfrentar na sala de aula, a fim de serem capazes de enfrentar estes de forma eficiente. Igualmente, a família deve apoiar a função do docente, estando prestes a trabalhar em conjunto com os professores para assim diminuir e evitar a violência dentro da sala de aula.

Pesquisadores da Psicanálise e da Educação para a Paz, como Gil (2012), Jares (2002c), Guimarães (2006) e Araújo & Silva (2006), concordam em que a paz não é uma meta, utopia e/ou ausência de conflitos ou problemas, já que estes últimos estão presentes no dia a dia nas relações do ser humano e é impossível fugir deles.

Estes autores explicam que a paz é um processo no qual se aprendem e desenvolvem o respeito, tolerância, compreensão, pensamento crítico, intercâmbio de ideias, cooperação solidariedade, diálogo, etc., com o fim de conseguir uma comunicação não violenta e assertiva, isto é, uma convivência pacífica. Estes autores reconhecem a importância do professor neste processo, o qual deve ser capaz de guiar aos alunos, reconhecer a singularidade de cada um destes, evitar situações constrangedoras delas quais eles possam ser protagonistas e criar espaços onde o aluno se possa expressar livremente e conseguir transformar os conflitos e problemas em oportunidades educativas.

Nessa mesma linha, Milani (2003) e Luz (2003), explicam que a Educação para a Paz enfoca a relação professor-aluno como forma de prever a violência, já que o professor dentro do processo de ensino-aprendizado é uma das figuras fundamentais por estar em constante interação com os alunos dentro da escola. Esta relação tem que estar fundamentada na afeição, respeito, espaços de diálogo e democráticos dentro da sala de aula. Para obter este ambiente é preciso capacitar e formar continuamente aos

professores em conteúdos, métodos de ensino, relações interpessoais, técnicas de resolução de conflitos e comunicação não violenta; assim, quando aconteçam situações constrangedoras, o professor seria capaz de atuar de forma ativa e adequada.

A Psicanálise concorda com a Educação para a Paz em que ambas salientam a importância da relação professor-aluno no processo de prevenção da violência no ambiente escolar. Gil (2012) e Vieira Júnior & Henrique (2012) defendem que o conhecimento dos processos psicológicos (ambivalência emocional, transferência, etc.) que podem ocorrer dentro da relação professor-aluno permite ao professor prever situações violentas ou inadequadas. A escola é o lugar indicado para praticar as habilidades sociais tanto com o professor quanto com os colegas de aula.

A Educação para a Paz e a Psicanálise também coincidem na importância do respeito, da aceitação das diferenças, e da tolerância nas relações dos seres humanos. Nos textos de Freud *Psicologia das massas e análise do Eu* (1921) e *O mal-estar na civilização* (1930) já se pode observar como Freud explica o narcisismo das pequenas diferenças como um fenômeno que se caracteriza por condutas de aversão, hostilidade e intolerância para com as diferenças existentes entre os seres humanos. A Educação para a Paz também promove o desenvolvimento de atitudes e valores para induzir mudanças de comportamento que possibilitem às crianças e adolescentes a resolução de conflitos de forma pacífica, a tolerância e aceitação das diferenças, para desta forma prevenir todas as expressões de violência e criar condições que levem à paz.

Autores como Antunes & Zuin (2008), Ferreira & Tavares (2009) e Cossalter (2012) consideram que quando uma criança/adolescente não respeita ou tolera uma diferença (religião, raça, características ou deficiências físicas, etc.) se pode gerar um comportamento violento. Trabalhar na solução deste problema é fundamental porque, segundo expressam Jares (2002a) e Diskin & Roizman (2002), os seres humanos

possuem diferentes formas de pensar, agir e sentir. Para conseguir uma convivência pacífica e evitar comportamentos violentos é primordial compreender e respeitar estas diferenças, além de entender que a diversidade constitui um património da humanidade. Uma das propostas de Educação para a Paz é trabalhar dentro das salas de aulas e estimular a convivência entre grupos diferentes e por meio da negociação, debate, diálogo crítico, e a liberdade de expressão, onde as pessoas aprendam a escutar ao próximo e respeitar-se.

Por outro lado, autores psicanalíticos como Pietro & Jaeger (2008) e Uribe (2010) explicam que alguns agressores acabam experimentando certo prazer ao momento de violentar a suas vítimas, e que os castigos recebidos na escola inibem a satisfação das agressões, e de forma similar, quando as condutas violentas não são repreendidas o agressor continua agredindo a suas vítimas. Por isto, é o importante o papel do professor, o qual é o encarregado de castigar ou repreender a um aluno que esteja agredindo aos outros. Mesmo que expressar-se violentamente lhe possa gerar prazer, o desprazer do castigo poderia chegar a superá-lo.

A educação para a Paz também considera ao professor um alicerce para prevenção da violência, o qual pode valer-se de diferentes ferramentas, uma destas é a mediação. Sales (2007) explica que a mediação é um recurso para resolver conflitos ou problemas, por meio da comunicação, diálogo, cooperação e consentimento das partes implicadas no problema, com um mediador imparcial (um professor) capacitado para auxiliar o diálogo e o acordo entre as partes.

Neste contexto, todos os aspectos desenvolvidos e conceitos explicados na presente dissertação podem ser utilizados no âmbito educativo como um subsídio teórico para diretores, professores, especialistas, técnicos e demais funcionários da escola, a fim de que estes obtenham uma melhor compreensão da violência na sala de

aula e possam atuar ativamente na sua prevenção. Igualmente, a presente pesquisa pode ser utilizada por pesquisadores interessados no fenômeno na violência escolar como base para futuras pesquisas quantitativas e qualitativas.

Como futuras pesquisas decorrentes dos temas tratados na presente dissertação, se poderiam sugerir: aprofundar na análise da relação professor-aluno desde o processo de transferência, a aplicação e efeitos das teorias de Educação para a Paz no âmbito educativo relacionado à diminuição da violência existente, entre outras possíveis investigações.

REFÊRENCIAS

- Abramovay, M. (2005). Victimización en las escuelas. Ambiente escolar, robos y agresiones físicas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26), 833-864.
- Abramovay, M., Avancini, M., & Oliveira, H. (2002). Bê-á-bá da intolerância e da discriminação. In H. Oliveira (Org.), *Direitos Negados* (pp. 29-53). Brasília, DF: UNICEF.
- Andrade, F. (2003). Considerações psicanalíticas sobre a violência na escola. *Aprender – Caderno de Filosofia e Psicologia*, 1(1), 57-66.
- Andrade, J., Bonilla, L., & Valencia, Z. (2011). La agresividad escolar o bullying: Una mirada desde tres enfoques psicológicos. *Pensando Psicología*, 7(12), 134-149.
- Antunes, D., & Zuin, A. (2008). Do bullying ao preconceito: Os desafios da barbárie à educação. *Psicologia & Sociedade*, 20 (1), 33-42.
- Aragão, R. (2001). A psicanálise no campo da educação infantil: Uma aplicação possível. *Em aberto*, 18 (73), 70-77.
- Araújo, J. & Silva, J. (2006). O fazer pedagógico do professor: Um caminho da educação pela paz. In M. Bomfim & K. Matos (Orgs), *Juventudes, Cultura de Paz e Violências na escola*, (pp. 178-185). Fortaleza: Editora UFC.
- Araújo, R. S. (2004). O mal-estar do professor em sua relação com a violência do aluno. *Cógito*, V.6, 173-175.
- Araújo, T. (2014, Novembro 10). *Manobrista tem crise de fúria e bate em vários carros em estacionamento de hospital em São Paulo*. Brasil Post. Recuperado: 08/01/2015. Disponível em: http://www.brasilpost.com.br/2014/11/10/furia-estacionamento-sao-paulo_n_6135450.html.

Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. (2ª ed.). Rio de Janeiro: Guanabara.

Barrucho, L. G. (2012, Setembro 18). ONG paga plástica polêmica de menina vítima de bullying. *BBC Brasil em São Paulo*. Recuperado: 08/01/2015. Disponível em: http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2012/09/120914_menina_bullying_lgb.shtml

Batista, Y. J., Román, G. A., Romero, P. A., & Salas, I. A. (2010). *Bullying, niños contra niños*. (Trabalho de conclusão de curso). Universidade de Chile, Santiago.

Bayer, A., Kuchenbecker, V., Tichy, J., Schneider, N. & de Souza, R. G. (2002). Agressividade no Contexto Escolar. *Acta Scientiae*, 4(1), 47-56.

Beauchair, J. (2007). No tempo do possível: Notas sobre Educação para a Paz. *Revista Iberoamericana de Educación*. 42(2), 1-6.

Benelli, S. (2002). O internato escolar como instituição total: Violência e Subjetividade. *Psicologia em Estudo*, 7(2), 19-29.

Bezerra, E., Abdala, J., Lopes, M., Paes, S., Silva, E. & Neves, R. (2013). Violência contra o professor: O fenômeno que ocorre fora e dentro das escolas. XIII Jornada de Ensino, Pesquisa e Extensão. UFRPE: Recife. Disponível em: <http://www.eventosufrpe.com.br/2013/cd/resumos/R1547-1.pdf>.

Boclin, B., & Lopes, P. (2005). Summerhill. In I. R. Farias, A. P. Silva, & D. Oliveira (Orgs.), *Escolas democráticas e de resistência*, 76-98. Rio de Janeiro, RJ: UNIABEU.

Bracco, S. (2005). Psicanálise e educação: Um diálogo possível. Simpósio Internacional Do Adolescente. In Proceedings of the 1th Simpósio Internacional do Adolescente, São Paulo. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000082005000100007&script=sci_arttext&tlng=pt.

Caballero, M. (2013). “Bullying” en escuelas primarias públicas y privadas de Mérida, Yucatán, México. *Revista de psicología y humanidades*. Recuperado de: <http://www.eepsys.com/es/%E2%80%9Cbullying%E2%80%9D-en-escuelas-primarias-publicas-privadas-de-merida-yucatan-mexico/>.

Cabistani, R. M. (2011). Desamparo na educação: “Que/qual falta a autoridade faz?”. In Comissão de Aperiódicos da Associação psicanalítica de Porto Alegre (Org.), *Autoridade e Violência*. Porto Alegre: APPOA.

Campos, H. R. & Jorge, S. D. (2010). Violência na escola: Uma reflexão sobre o bullying e a prática educativa. *Aberto*, 23(83), 107-128.

Carpes, G. (2013). Violência contra professores. *Terra*. Recuperado 28/09/2014. Disponível em: <http://noticias.terra.com.br/educacao/infograficos/violencia-contra-professores/>.

Carvalho, M. P. (2005). Violências na escola: O “bullying” e a indisciplina. In Boletim 23. Debate: violência, mediação e convivência na escola. (pp. 44-49).

Carvalho, R. M. (1998). A violência na educação formal. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2(3), 257-264.

Cerezer, C. & Outeiral, J. (2001). A autoridade na educação. In C. Cerezer & J. Outeiral (Orgs.), *Autoridades e Mal-estar do educador* (pp. 61-70). São Paulo: Zagodoni Editora Ltda.

Cerezer, C. (2011). Breve Panorama do Histórico da Escola. In C. Cerezer & J. Outeiral, *Autoridades e Mal-estar do educador* (pp.102-109). São Paulo: Zagodoni Editora Ltda.

Charlot, B. (2002). A violência na escola: Como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, 4(8), 432-443.

Chaves, B. & Dias, A. M. (2014, Outubro 4). Menino sofreu estupro durante dois anos em banheiros de escola. *Campo Grande News*. Recuperado: 28/09/2014. Disponível em: <http://www.campograndenews.com.br/cidades/capital/menino-sofreu-estupros-durante-dois-anos-em-banheiros-de-escola>.

Chicote, I., & Martins, M. (2009). Bullying: O pesadelo das escolas. *Nucleus*, 6(2), 1-10.

Coelho, M. T., & Raphael, J. K. (2013). Psicanálise e educação: Considerações acerca do mestre e da mestria. *Cógito*, n.14, 20-23.

Collell, J., & Escudé, C. (2007). Una aproximació al fenomen del maltractament entre alumnes (Bullying). ICEV. *Revista d'Estudis de la Violència*, 4(1), 1-12.

Collell, J., y Escudé, C. (2004). Rol de les emocions en els processos de maltractament entre alumnes. *Àmbits de Psicopedagogia*, 12, 21-26.

Corrêa, R. A. (2003). Cultura, educação para, sobre e na paz. In F. M. Milani & R. C. Jesus. (Orgs.), *Cultura de Paz: Estratégias, mapas e bússolas* (97-141). Salvador: INPAZ.

Cossalter, M. (2012). O praticante de bullying à Luz de Freud. *Trama Interdisciplinar*, 3(2), 179-184.

Costa, P. (2011). Manifestações de violência no cotidiano escolar. X Congresso Nacional de educação – Educare. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6206_3586.pdf.

Crochík, J. L. (2012). Fatores Psicológicos e Sociais Associados ao Bullying. *Psicologia política*, 12(24), 211-229.

Cubas, V. (2006). Bullying: Assédio moral na escola. In C. Ruotti, R. Alves, & V. Cubas (Orgs.), *Violência na escola. Uma guia para pais e professores* (pp.175-206). São Paulo: Andhep: Imprensa oficial do estado de São Paulo.

Cunha, D. (2014, Outubro 29). Garoto de 10 anos sofre bullying e é agredido na escola por usar óculos. *G1/Piauí*. Recuperado: 08/01/2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2014/10/garoto-de-10-anos-sofre-bullying-e-e-agredido-na-escola-por-usar-oculos.html>.

Dahlberg, L. L., & Krug, E. G. (2007). Violência: Um problema global de saúde pública. *Ciência & Saúde Coletiva*, 11(Sup. 11), 63-1178.

Díaz, J., & Arango, A. L. (2013). *Algunas distinciones entre el concepto de violencia y de agresividad en el psicoanálisis freudiano*. (Trabalho de conclusão de curso). Universidade Católica de Pereira, Colombia.

Dicionário de Português Online - Michaelis UOL (2009). Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>.

Diskin, L., & Roizman, L. (2002). *Paz: como se faz?: Semeando cultura de paz nas escolas*. (4ª ed.). Brasília, Brasil: UNESCO.

Fackin, R. (2005). A Cultura de Paz na concepção de educadores de escolas da rede pública estadual de Curitiba. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Paraná, Curitiba.

Farias, C., & Cabistani, R. (2011). Violência contra o professor, violência contra a educação de qualidade. O professor e o mundo da escola. *Revista textual*, V.16, 16-21.

Fernandes, D. (2014, Agosto 28). Pesquisa põe Brasil em topo de ranking de violência contra professores. Recuperado 15/10/2014. *BBC* Disponível em: http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2014/08/140822_salasocial_eleicoes_ocde_v_alorizacao_professores_brasil_daniela_rw.

Fernandes, R. (2006). Da palmatória à internet: Uma revisitação da profissão docente. *Revista brasileira de história da educação*, N.11, 13-39.

Ferrari, I. F. & Araújo, R. S. (2005). O mal-estar do professor frente à violência do aluno. *Revista mal-estar e subjetividade*, 5(2), 261-280.

Ferreira, J. M., & Tavares, H. M. (2009). Bullying no ambiente escolar. *Revista da Católica*, 1(2), 187-197.

Fidalgo, H. J. (2013). *Condutas Agressivas em Idade Escolar – O Bullying em Alunos do 3.º Ciclo nas Escolas do Distrito de Bragança*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Trás-Os-Montes e alto douro, vila real.

Fischer, R. M. (coord.). (2010). *Pesquisa: bullying escolar no brasil. Relatório final*. São Paulo: CEATS/FIA. Disponível em: http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Arquivos/pesquisa-bullying_escolar_no_brasil.pdf.

Flores, C. F. (2007). *Estudo do bullying em contexto escolar numa amostra do 3º ao 9º ano de escolaridade*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Portugal.

Fonseca, M. H., Fonseca, S.G., Gomes, C. S., Nogueira, D.M.G., & Soares, L.S. (2012). Bullying: Forma de violência e exclusão escolar. *Motricidade*, 8(Supl. 2), 797-802.

Fontes, A. M. (2010). Violência nas escolas: A crise da autoridade. *Revista Educação em Foco*, 15(1), 77-85.

Franco, V. & Albuquerque, C. (2010). Contributos da psicanálise para a educação e para a relação professor – aluno. *Centro de Estudos em Educação, Tecnologias e Saúde*, 173-200.

Freud, S. (1913-1914). *Totem e tabu e outros trabalhos*. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. XIII. Rio de Janeiro: Imago.

_____ (1914). *Algumas reflexões sobre a psicologia escolar*. Vol. XIII.

- _____ (1915a). *Reflexões para os tempos de guerra e morte*. Vol. XIV.
- _____ (1915b). *Os instintos e suas vicissitudes*. Vol. XIV.
- _____ (1915c). *Repressão*. Vol. XIV.
- _____ (1919). *Uma criança é espancada - Uma contribuição ao estudo da origem das perversões sexuais*. Vol. XVII.
- _____ (1920). *Além do Princípio do Prazer*. Vol. XVIII.
- _____ (1921). *Psicologia das Massas e a Análise do Eu*. Vol. XVIII.
- _____ (1923) *O ego e o id*. Vol. XIX.
- _____ (1927). *O Futuro de uma ilusão*. Vol. XXI.
- _____ (1930) *Mal-estar na civilização*. Vol. XXI.
- _____ (1933a). *Por que a guerra?*. Vol. XXII.
- _____ (1933b). *Novas conferências introdutórias sobre psicanálise*. Vol. XXII.
- _____ (1940). *Esboço de psicanálise* Vol. XXIII.

Frick, L. T., Menin, M. S., & Tognetta, L. R. (2013). Um estudo sobre as relações entre os conflitos interpessoais e o bullying entre escolares. *Reflexão e Ação*, 21(1), 93-113.

Gadotti, M. (2000). Perspectivas atuais da educação. *São Paulo em Perspectiva*, 14(2), 1-11.

García, J. (2009) Representações dos professores sobre indisciplina escolar. *Educação*, 34(2), 311-324.

Garcia, J. (2013). A persistente indisciplina nas escolas: Um estudo sobre suas razões. In J. Garcia, L. R. Tognetta & T. P. Vinha, *Indisciplina, conflitos e Bullying na escola* (pp. 17-39). Campinas, SP: Mercado de Letras.

Garcia, X., Pérez. A., & Nebot, M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gac Sanit*, 24(2), 103-108.

Gil, A. C. (2012). *Didática do ensino superior*. (1ª ed.). São Paulo: Atlas.

Gisi, M. L. (2011). Políticas de formação de professores e a ocorrência do bullying nas escolas e de educação básica. In M. L. Gisi & R. T. Ens (Orgs.), *Bulying nas escolas: Estratégias de intervenção e formação de professores* (pp. 39-66). Ijuí: Unijuí.

Grossi, P. K., Aguinsky, B. G., Brancher, L., Oliveira, S. B., & Schneider, G. (2005). Violência no meio escolar: A inclusão social através da educação para a paz. *Textos & Contextos*, 4(1), 1-16.

Guerra, V. N. A.(1998). *Violência de pais contra filhos: A tragédia revisitada*. São Paulo: Cortez Editora.

Guillot, G. (2008). *O resgate da autoridade em educação*. Porto Alegre: Artmed.

Guimarães, M. R. (2006). A Educação para a Paz como exercício da ação comunicativa: Alternativas para a sociedade e para a educação. *Educação*, 2(59), 329-368.

Herrero, S. (2003). Educar para la Paz: Un Reto en el Nuevo Milenio. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 10(33), 285-298.

Iglesias, J. & González, L. (2006). *El aprendizaje de la convivencia en los Centros Educativos. Reflexiones y propuestas de intervención*. España: Gráficas Summa S.A.

Jares, X (2002b). Aprender a Convivir. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 79-92.

Jares, X. (2002a). *Educação e Conflito - Guia de educação para a convivência*. Porto: Edições ASA.

Jares, X. (2002c). *Educação para a paz: Sua teoria e sua prática*. (2ª ed.). Porto Alegre: Artmed.

Julia, D. (2001). A cultura escolar como objeto histórico. *Revista brasileira de história da educação*, N.1, 10-43.

Koehler, S. (2005). Violências nas escolas: a mediação do professor. *Debate: violência, mediação e convivência na escola*. (pp. 32-43). Boletim 23: São Paulo.

Kulesza, W. A. (2002). Genealogia da escola nova no Brasil. *Educação em Foco*, 7(2). Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2010/02/061.pdf>.

Lamb, G. (2008, Abril 17). Columbine High School. *The New York Times*. Recuperado: 15/08/14. Disponível em : http://topics.nytimes.com/top/reference/timestopics/organizations/c/columbine_high_school/index.html.

Leão, L. G. (2010). O fenômeno bullying no ambiente escolar. *Revista facevv*, 4, 119-135.

Levín, R. (1995). El Psicoanálisis y su relación con la historia de la infancia. *Niñez y adolescencia, Revista de la asociación psicoanalítica de Buenos Aires*, 17(3), 613-633.

Levisky, D. (2002). Construção da identidade, o processo educacional e a violência – uma visão psicanalítica. *Pro-Posições*, 13(2), 39.

Levisky, D. A (2006). Psicanálise e a prevenção da violência no meio escolar. In MALUF, M.I. (Eds), *Aprendizagem: Tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade* (pp. 173-187). Petrópolis: ABPPp.

Lima, M. A. (2001). “Então, eu caí no magistério”. O mal-estar docente e a psicanálise. (Tese de mestrado). Universidade do estado de Rio de Janeiro.

Lopes Neto, A. (2005). Bullying - Comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81(5 Supl),164-172.

López, A., Acosta, J., Gallego, L. & Villalobos, Y. (2013). La escuela como territorio que posibilita la transformación de la violencia ejercida por el/la docente en el aula de classe. (Tese de Mestrado). Universidade católica de manizales – caldas.

Luz, A. A. (2003). Planejando a Cultura de Paz e a prevenção da violência na escola. In F. M. Milani & R. C. Jesus. (Orgs.), *Cultura de Paz: Estratégias, mapas e bússolas* (159- 171). Salvador: INPAZ.

Maran, J. (1977). *Montessori – Uma educação para a vida*. São Paulo.

Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2007). *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. (7ª ed.). São Paulo, SP: Atlas.

Marsá, N., Torres, J., Álvarez, A., Torres, L., Martín, P., & López, F. (2008). Conductas relacionadas con el acoso escolar en un instituto de educación secundaria. *Semergen*, 34(10), 489-92.

Martins, N., & Almario, A. (2012). Bullying: uma perspectiva sobre o agressor. *Revista da universidade Ibirapuera-São Paulo*, V.4, 17-21.

Mendes, T. S. (2014). A escola brasileira como vítima nas agressões a professores. *Textura*, 31, 156-179.

Milani, F. M. (2003). Cultura de paz x violências: Papel e desafios da escola. In F. M. Milani & R. C. Jesus. (Orgs.), *Cultura de Paz: Estratégias, mapas e bússolas* (31-60). Salvador: INPAZ.

Morgado, C., & Oliveira, I. (2009). Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. *EXEDRA*, 1, 43-56.

Nascimento, K. B., Krug, M., Costa, F. T., & Nascimento, B. B. (2013). Bullying entre escolares: Um estudo descritivo na cidade de cruz alta/rs. *Reflexão e Ação*, 21(1), 196-218.

Notícias R7. (2013, Setembro 5). Aluno leva socos de professor de matemática. Colega filma a agressão, mas funcionário não é punido por bater em criança. Recuperado: 07/08/14. Disponível em: <http://noticias.r7.com/educacao/noticias/aluno-leva-socos-de-professor-de-matematica-20130509.html>.

Nunes, M. R. (2004). Psicanálise e educação: pensando a relação professor-aluno a partir do conceito de transferência. *Encontro*, 1-6.

Oliveira, S. (2010). Psicanálise, práticas escolares e direitos humanos. *Revista AdVerbum*. 5(1), 03-09.

Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford, England: Blackwell.

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: Resumen*. Washington, D.C.: OPS.

Ortega R. & Del Rey, R. (2003). *Violencia escolar: Estrategias de prevención*. Barcelona: Editorial Graó.

Outeiral, J. & Cerezer, C. (2006). Agressividade, transgressão e limites no desenvolvimento da criança e do adolescente. In J. Outeiral & C. Cerezer (Orgs), *O mal-estar na escola*, (pp. 49-60). Rio de Janeiro: Revinter.

Outeiral, J. (2006). A adolescência, a criatividade, os limites e a escola. In J. Outeiral & C. Cerezer (Orgs). *O mal-estar na escola*, 2-10. Rio de Janeiro: Revinter.

Pereira, M. A. (2003). *Violência nas escolas: visão de professores do ensino fundamental*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo, Brasil.

Pietro, P. P., & Jaeger, F. P. (2008). Agressividade na infância: Análise psicanalítica. *Visão Global*, 11(2), 217-238.

Prensky, M. (2010). O papel da tecnologia no ensino e na sala de aula. *Conjectura*, 15(2), 201-204.

Prodócimo, E., Farenzena, R. C., Costa, R. R., Silva, R. G., & Mattosinho, P. V. (2013). Os adolescentes Brasileiros e a violência entre pares na escola: O fenômeno visto de dentro para fora. *Interacções*, 25, 202-225.

Rabbani, M. J. (2003). Educação para a paz: Desenvolvimento histórico, objetivos e metodologia. In F. M. Milani & R. C. Jesus. (Orgs.), *Cultura de Paz: Estratégias, mapas e bússolas* (63-94). Salvador: INPAZ.

Reino, L. M. G., & Endo, P. C. (2011). Três versões do narcisismo das pequenas diferenças em Freud. *Trivium - Estudos Interdisciplinares*, 3(2), 16-27.

Ribeiro, M. (2013, Fevereiro 25). Escolas lutam contra violência em sala de aula Para tentar reduzir agressões entre professores e alunos, instituições iniciam cursos de resolução de conflitos. *Globo*. Recuperado: 15/09/2014. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/escolas-lutam-contraviolencia-em-sala-de-aula-7664828>.

Ristum, M. O. (2001). *Conceito de violência de professoras do ensino fundamental*. (Tese de Doutorado) – Faculdade de Educação da UfBA, Salvador.

Rodrigues, J., Silva, M., Cardoso, R. & Dias, S. (2009). Reflexão a respeito da violência escolar: Quando a vítima é o professor. *Revista Científica do ITPAC*, 2(1), 30-32.

Rodríguez, J. M. (2006). Convivencia y conflicto educativo. *Educação*, 2(59), 285 –301.

Rodríguez, R., Seoane, A., & Pedreira, J. L. (2006). Niños contra niños: el bullying como trastorno emergente. *An Pediatr*, 64(2), 162-6.

Roig, O. (2006). La escuela moderna y la renovación pedagógica en cataluña. *Germinal: Revista de estudios libertários*. (1), 75-84.

Rojas, M. C. 2006. Família e infância hoje: Novas problemáticas. In MALUF, Maria Irene (org.), *Aprendizagem: Tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade*. Petrópolis: Vozes.

Rolim, M. (2010). *Bullying: O pesadelo da escola*. Porto Alegre, RS: Dom Quixote.

Romera, E., Del Rey, R., & Ortega, R. (2011). Factores Asociados a la Implicación en Bullying: Un Estudio en Nicaragua. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 161-170.

Rosa, M. J. (2010). Violência no ambiente escolar: Refletindo sobre as consequências para o processo ensino aprendizagem. *Fórum Identidades*, 8(8), 143-158.

Roudinesco, E., & Plon, M. (1998). *Dicionário de psicanálise*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar.

Royer, É. (2002). A violência escolar e as políticas da formação de professores. In É. Debarbieux & C. Blaya (Orgs.), *Violência nas escolas e políticas públicas* (pp. 251-267). Brasília, Brasil: UNESCO.

Rubens, N. (2013). Violência contra professores. *Terra*. Recuperado: 15/09/2014. Disponível em: <http://noticias.terra.com.br/educacao/infograficos/violencia-contra-professores/>.

Ruotti, C., Alves, R. & Cubas, V. (2006). *Violência na escola: Um guia para pais e professores*. São Paulo: Andhep : Imprensa oficial do estado de São Paulo.

Sales, L. M. (2007). Escola na atualidade e a mediação escolar. *Pensar*, 12(2), (122-135).

Santana, A. F. (2012). Representações sociais de estudantes do ensino fundamental da Rede pública de ensino acerca da violência na escola. *Inter Ação*, 37(1), 113-130.

Santos, J., Pereira, M. & Rodrigues, É (2013). Violência na Escola: Considerações a partir da formação docente. *PERSPECTIVA*, 31(2), 573-590.

Santos, Y. M. & Silva, S. P. (2014). O nihilismo nietzschiano como mais uma referência analítica para a compreensão do fenômeno do mal-estar docente. *Conjectura: filosofia e educação*, 19(1), 139-156.

Schiavoni, E. (2014, Abril 9). Por ser bonita, estudante é espancada em escola de Limeira (SP). *UOL em Americana (SP)*. Recuperado: 18/02/2015. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2014/04/09/por-ser-bonita-estudante-e-espancada-em-escola-de-limeira-sp.htm>.

Sevilla, C. & Hernández, M. (2006). El perfil del alumno agresor em la escuela. VI Congreso internacional virtual de educação. Universidade de Murcia. Disponível em: <http://www.acosomoral.org/pdf/El%20perfil%20del%20alumno%20agresor%20en%20la%20escue.pdf>.

Silva, A. B. (2010). *Bullying: Mentos perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Objetiva.

Silva, S. & Araujo, j. (2011). *Maria Montessori e a criação do material dourado como instrumento metodológico para o ensino de matemática nos anos iniciais da escolarização*. In III simpósio de educação matemática de nova Andradina. Disponível em: http://vestibular.uems.br/eventos/semana/arquivos/31_2011-09-05_14-28-02.pdf.

Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp). (2013). Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/observatorio-daviolencia/reportagem-especial-violencia-contraprofessores/>.

Smosinski, S. (2012, Março 29). Praticante do candomblé, aluno de SP diz sofrer bullying após aula com leitura da Bíblia. *UOL em São Paulo*. Recuperado: 18/02/2015. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2012/03/29/praticante-de-candomble-aluno-de-sp-diz-sofrer-bullying-apos-aula-com-leitura-da-biblia.htm>.

Soares, M. B. & Machado, L. B. (2013). Violência contra o professor: Sentidos compartilhados e práticas docentes frente ao fenômeno. Agência Financiadora: FACEPE. 36ª Reunião Nacional da ANPED. Goiânia-GO. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt20_trabalhos_pdfs/gt20_3139_texto.pdf.

Sodré, C. M., Moura, M. L. & Alexandre, I. J. (2012). Violência no espaço escolar. *Revista Eventos Pedagógicos*. 3(2), 315-327.

Tognetta, L. R. (2013). Bullying na escola: O olhar da psicologia para um problema moral. In J. Garcia, L. Tognetta & T. Vinha (Orgs.), *Indisciplina, conflitos e Bullying na escola*, (pp. 41-60). Campinas, SP: Mercado de Letras.

Toro, G. V., Neves, A. S., & Rezende, P. C. (2010). Bullying, o exercício da violência no contexto escolar: Reflexões sobre um sintoma social. *Psicologia: Teoria e Prática*, 12(1), 123-137.

Uribe, N. (2010). Nuevas perspectivas sobre violencia intrafamiliar. Un enfoque psicoanalítico. *Affectio Societatis*, 7(13), 1-8.

Varela, R. M., Ávila, M. E & Martínez, B. (2013). Violencia escolar: Un análisis desde los diferentes contextos de interacción. *Psychosocial Intervention*, 22, 25-32.

Vasconcelos, R. & Miranda, M. (2012). Psicanálise, educação e o mal estar na formação de professores. Pp. 1-22. *Proceedings of the 9th Retratos do mal-estar contemporâneo na educação*.

Veiga, C. (2009). Elaboração de hábitos civilizados na constituição das relações entre professores e alunos (1827-1927). *Revista Brasileira de História da Educação*. N.21, 61-92.

Vieira Júnior, L. C. & Henrique, J. C. (2012). Violência escolar, bullying e a problemática da responsabilidade civil. *Athenas*, 1(1), 154-180.